Las prácticas sociales del lenguaje en contextos de tradición indígena

El objeto de conocimiento antes de ser objeto de enseñanza

Graciela Quinteros
Yolanda Corona
(Coordinadoras)

Las prácticas sociales del lenguaje en contextos de tradición indígena

El objeto de conocimiento antes de ser objeto de enseñanza

Graciela Quinteros
Yolanda Corona
(Coordinadoras)

Índice

INTRODUCCIÓN **9**

Capitulo 1.
Construir una metodología participativa:
Testimonios de un proceso
Maestros investigadores de las comisiones
maya, hñahñus, nahua y nahua
Yolanda Corona Caraveo
Graciela Quinteros
Inv. Tseltal Rogelio Vazquez Bolom **25**

Capitulo 2.
Valores fundamentales en la Tradición Intelectual
Indígena de México
Catharine Good Eshelman **61**

Capitulo 3.
YA ZI TSUTA
Saturnino Melquíades Ambrosio Mezquite **77**

Capitulo 3.
Las peqnuitas delgadas y las enseñanzas de Don Primo
Saturnino Melquíades Ambrosio Mezquite **97**

Capitulo 4.
Ixochitlalilis Adolfo tlamachtihkapan Okihkuilo
Eutiquio Jerónimo Sánchez **125**

Capitulo 4 .
El Xochitlalilistli de don Adolfo en la escuela.
Sus semejanzas y diferencias con respecto a otras ceremonias
Eutiquio Jerónimo Sánchez **143**

Capitulo 5.
Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar.
Gabriela Alvarez y Graciela Quinteros **177**

CAPITULO 6.
U páajtalil t'aan, ku taal tu chi' no'oja'an maaya x-ch'uupo'ob.
Federico Ek Can **213**

CAPITULO 6.
El arte de dar consejos en la cultura maya:
Los consejos de una partera, mujer de gran valor
Federico Ek Can **209**

CAPITULO 7.
Lenguaje y ecosistema cultural de los Tseltales
Antonio Paoli **251**

CAPITULO 8.
Muc´ul tsobajel bats´il ants-winiquetic, yu´un scanantayel slequil cuxlejalil soc bayel ta chajp taleliletic.
Ta Comité yu´un Derechos Humanos
Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C
Te mach´a laj ts´ibay:
Rogelio Vázquez Bolom **293**

CAPITULO 8.
El Comité del Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C:
Asamblea indígena, derechos humanos e interculturalidad
Rogelio Vázquez Bolom **307**

Introducción

"…la planificación e implementación de la educación indígena tendrá que realizarse de manera mucho más descentralizada que en el pasado, con una participación real de todos los actores involucrados a nivel comunal, estatal y regional.." (Rainer Hamel).[1]

En México habitan más de 8 millones de indígenas pertenecientes a 62 pueblos originarios que se distribuyen en los 32 Estados del país. México no sólo es un país multicultural, sino también un país en el que el fenómeno del multilingüismo es uno de los más importantes del mundo.

Se hablan más de sesenta idiomas indígenas en el territorio nacional con grandes diferencias estructurales entre sí.[2] Se trata de lenguas vivas con una amplia gama de funciones dentro de las comunidades que constituyen un soporte esencial de la vida misma de los pueblos indígenas (*Montemayor,* 1999:7)[3].

1 Publicado en: Bein, Roberto & Born, Joachim (eds.)(2001) *Políticas lingüísticas. Norma e identidad.* Buenos Aires, UBA, 143-170.

2 En realidad el número es mayor ya que muchas de las lenguas registradas como un solo idioma son complejos lingüísticos sumamente diferenciados: no existe una delimitación clara entre las lenguas y las variantes dialectales.

3 Montemayor, Carlos (1996), *Arte y trama en el cuento indígena*, Fondo de Cultura Económica, México.

___ (1999), *Arte y plegaria en las lenguas indígenas de México*, Fondo de Cultura Económica, México.

Se hablan más de sesenta idiomas indígenas en el territorio nacional con grandes diferencias estructurales entre sí.[1] Se trata de lenguas vivas con una amplia gama de funciones dentro de las comunidades que constituyen un soporte esencial de la vida misma de los pueblos indígenas (*Montemayor,* 1999:7)[2].

Durante el surgimiento del México independiente, la construcción de la nación hereda el horizonte mental colonial que fue impulsado desde los primeros años de la Colonia. Con el fin de lograr la unidad nacional se pusieron en marcha políticas educativas explícitas de castellanización lingüística, cultural e incluso racial: las particularidades lingüísticas y culturales de los pueblos indígenas tenían que ser sacrificadas en aras de una nacionalidad común. Con ello, las lenguas y culturas indígenas quedaron en una posición más vulnerable aún que en el periodo colonial durante el cual, al menos, tenían un espacio propio para su reproducción social, aunque segregado y subordinado (Stavenhagen, 2007)[3] . La atención se volcó en la educación como una estrategia para "civilizar". La escuela se concibió como el instrumento de integración y asimilación. Mediante la castellanización y la enseñanza de la lectura y la escritura se incorporaría a los indígenas a la nacionalidad mexicana y se resolvería "el problema" de la diversidad cultural y lingüística. Se impone así la enseñanza del español en las escuelas indígenas. El siglo XX inicia aún con esta concepción, impidiendo que la multiculturalidad natural del país, finalmente reconocida, fuera asumida desde una política que valorara positivamente esta pluralidad; es decir, fuera asumida a partir de un enfoque "pluricultural".

Cambios políticos a nivel internacional así como los ocurridos en México dados por los cambios constitucionales de 1992, entre muchos otros, permitieron generar un nuevo horizonte a finales del siglo XX con un discurso distinto que se basaba en una idea "integracionista" sustancialmente nueva. Esta se tradujo en la aprobación, en 2001, del artículo

1 En realidad el número es mayor ya que muchas de las lenguas registradas como un solo idioma son complejos lingüísticos sumamente diferenciados: no existe una delimitación clara entre las lenguas y las variantes dialectales.

2 Montemayor, Carlos (1996), *Arte y trama en el cuento indígena*, Fondo de Cultura Económica, México.

___ (1999), *Arte y plegaria en las lenguas indígenas de México*, Fondo de Cultura Económica, México.

3 Stavenhagen, R. (2007), "Multiculturalidad y derechos culturales", doc. inéd., texto presentado en el Diplomado Globalización, educación, interculturalidad y derechos de la niñez, Universidad Pedagógica Na- cional/Universidad Autónoma Metropolitana, Cuernavaca, Morelos

segundo constitucional en el que se manifestaba que: *La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas* [...] Finalmente, en 2003, se aprobó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas que en su capítulo II, artículo 11 establece que: *Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural* …

Como resalta Muñoz (2001)[4] , *la propuesta intercultural bilingüe ubica a la "cultura e identidad en el centro de la acción educativa, dentro de la cual el lenguaje es el artefacto simbólico que posibilita una comunicación, un diálogo, una interacción propicia para el pensamiento, el conocimiento y el desarrollo psicosocial, situado en las coordenadas de la matriz cultural indígena"*.

La educación es una actividad cultural, organizada y mediada por el lenguaje. De esto se desprende que la educación de grupos específicos -diferenciados por la cultura- deba corresponder en gran medida a *"procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias"*, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la recreación de su cultura a la vez que se reinventa el lenguaje (Cole, 1999)[5]. De esta manera, "Cultura, lengua y educación se presentan como un trinomio inseparable y no se puede abordar la educación intercultural sin considerar los elementos culturales que la atraviesan porque la cultura es mediadora en los procesos cognitivos que se dan desde una estructura lingüística contribuyendo a la construcción del sujeto.

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) es la primera institución pública que en los años 90 introduce y define el término de Educación intercultural bilingüe en su búsqueda por ofrecer la alternativa de un sistema que siga los lineamientos de una educación que: [...]*reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística, promueva el respeto a las diferencias* [...] *a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional* [...]" (DGEI, 1999:11). *En el documento con Los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe de los Niños y Niñas Indígenas* de la DGEI, se contempla el uso de la lengua materna como lengua de instrucción y como objeto de estudio. Por ello, desde 1994,

4 Muñoz, H. (2001). Trayectoria de las políticas de la educación indígena en México. En: H. Muñoz. y A. Avila (coords.) *De prácticas y ficciones comunicativas cognitivas en educación básica,* México, D. F: SEP/Conacyt.

5 Cole, M. (1999). *Psicología Cultural: una disciplina del pasado y del futuro*, Madrid: Ed. Morata.

se exige su evaluación en la boleta de calificaciones.

Existe una marcada diferencia entre el discurso legal y la práctica educativa: sabemos que en la práctica educativa cotidiana en las escuelas indígenas sigue imperando una política de castellanización y la homogeneización propias de un modelo de educación bilingüe de transición, aún de corte asimilacionista, y un bilingüismo sustractivo; modelo a partir del cual todos hemos sido educados y la mayoría sigue reproduciendo.
De esta manera, el sistema educativo queda atrapado en una retórica que no logra generar el cambio esperado capaz de abatir la discriminación, promover la inclusión social de los pueblos indígenas y abandonar la política de castellanización aún presente en las aulas de las escuelas indígenas[6].

Parámetros curriculares de Lengua Indígena y educación intercultural

Con el fin de superar esta situación y cumplir con el mandato constitucional en materia de educación indígena, en el año 2003, se inicia la elaboración de una propuesta curricular bilingüe para la creación de la Asignatura Lengua Indígena dirigida a los niños que asisten a escuelas indígenas regidas por la DGEI. La diversidad lingüística de México así como el derecho de los pueblos indígenas a tomar parte en las decisiones que les competen, llevaron a determinar que no era conveniente fijar un programa de estudio genérico para tal diversidad de pueblos y lenguas, ya que cada una de ellas requiere integrar contenidos particulares, acordes a sus propiedades gramaticales y sus manifestaciones culturales. Por tal razón, se decidió que el documento para la creación de la asignatura sólo contemplara lineamientos generales para que, en una segunda etapa, se formaran comisiones interestatales con el fin de elaborar los programas de estudios y libros para el maestro para cada una de las lenguas que atiende el sistema educativo.

De esta manera surge la propuesta curricular llamada *"Parámetros curriculares Lengua Indígena: Documento curricular para la elaboración de los*

6 Aun cuando en términos de las políticas educativas existen las condiciones institucionales para que se pueda implementar un modelo educativo descentralizado con la participación de los maestros o representantes indígenas; se requiere todavía recorrer un largo trecho para trabajar con propuestas regionales que se adapten a la realidad etnolingüística de cada localidad. En otras palabras, no basta con un reconocimiento "declarativo" y la apertura a un modelo que permita la participación de los propios indígenas en la definición de las políticas públicas en materia indígena; o que se cumpla el perfil de ser maestros indígenas bilingües para impartir las clases en educación indígena

programas de estudio de las lenguas indígenas".[7]

Esta propuesta adopta el mismo enfoque impulsado por México para la enseñanza de lengua en otros programas de estudio, por lo que ubica a las prácticas sociales del lenguaje como eje central en la definición de los contenidos escolares y propone que las prácticas sociales del lenguaje sean seleccionadas por los representantes de cada una de las comisiones interestatales de los pueblos indígenas para ser convertidas en contenidos curriculares; es decir, en objetos de estudio.

En el 2007 se comenzaron a formular los programas de estudio y los libros para el maestro de cuatro lenguas indígenas: tutunakú, maya, náhuatl y hñähñu para el primer ciclo escolar[8]. Dos hechos significativos quedaron al descubierto al realizar estos libros y propuestas para la asignatura de lengua indígena:

El primero de ellos fue que los maestros fueron educados dentro de una política oficial que consideraba a las lenguas indígenas como inferiores y como un obstáculo para la integración de los pueblos en el desarrollo nacional, enfrentándose la mayoría de las veces a una negación, estigmatización o incluso un castigo por utilizar su propia lengua.

El segundo es que existen grandes diferencias entre las prácticas sociales del lenguaje propias de las lenguas indígenas y las que corresponden a la tradición de los hispanohablantes; no sólo en su formato o forma de llevar a cabo estas prácticas, sus reglas y funciones, sino también en la naturaleza y los significados de los discursos. Como apunta Luis Enrique López (1997:5)[9] los maestros indígenas *"…no han tenido la oportunidad de reflexionar sobre su propia condición sociocultural y sociolingüística y porque en su formación rara vez se discutieron conceptos como opresión cultural, homogeneización lingüístico cultural".*

Tales son las razones por las que uno de los mayores obstáculos

7 Esta propuesta fue elaborada durante el 2003 y el 2006 a partir de un convenio suscrito entre la DGEI y la Universidad Autónoma Metropolitana, y editado en el 2008 por la DGEI/SEP con el fin de ser distribuido a todos los maestros y maestras bilingües adscritas a escuelas de Educación Indígena

8 Con tal fin se organizaron comisiones interestatales para cada una de estas lenguas conformadas por representantes nombrados en sus propios estados. Dichos materiales han sido editados a partir del 2010 a medida que las comisiones van definiendo los programas d estudio para cada ciclo escolar de la primaria indígena.

9 López, Luis Enrique (1997) La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. En: *Revista Iberoamericana de Educación,* No. 13 – *Educación bilingüe intercultural.* Enero-Abril. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura.

que han enfrentado los representantes de las comisiones para la creación de la asignatura de Lengua Indígena ha sido la dificultad para tematizar la estructura de las prácticas sociales del lenguaje, su modo de producción y circulación, los registros que se utilizan, las expresiones o fórmulas sociales, las intenciones y un sinfín de aspectos que se requieren tomar en cuenta para formular los contenidos escolares.

Tal descubrimiento enfrentó a las comisiones a obstáculos muy serios que tuvieron que superar con los recursos que tenían en ese momento. Sus testimonios sobre este gran esfuerzo fue lo que nos impulsó a iniciar un estudio con el fin de mostrar las dificultades que conlleva esta labor y los peligros que encierra la conversión de estas prácticas sociales en objetos de estudio[10]. Sus testimonios ponen en evidencia que no basta con aceptar un compromiso profundo con su lengua porque se les ha formado para implementar programas realizados desde la visión educativa oficial que no valora, ni incorpora la diversidad cultural del país:

> *La formación que nosotros tenemos como docentes, es una formación que no viene de la cultura a la que pertenecemos, nosotros, al menos yo, yo hablaba lengua indígena desde chiquito, y fui a la secundaria y se nos reprimía hablar la lengua indígena, claro que cuando te enfrentas a la situación de que tienes que hacer un proyecto en donde tienes que hablar sobre algún suceso, o sobre una noticia, uno de manera rápida, dice… bueno pues… tengo demasiados referentes, voy a investigar sobre la noticia, cómo se da una noticia… reviso periódicos, busco fuentes… si tengo bastante información y así lo voy a trabajar. Y resulta que cuando lo llevas a la cultura, te das cuenta que está transgrediendo, que estás reprimiendo a tu cultura." (Manuel Sosa Sánchez, representante comisión Tutunakú)*
>
> *En un principio cuando empezamos con los proyectos, la verdad como no tenemos ese perfil de diseñadores [...] en nuestros primeros trabajos hacíamos no sé cuántas versiones quizá diez [...] y siempre como que nos desmoralizábamos pues tantos desvelos y sinceramente porque hemos trabajado hasta amanecerle…*

10 En este sentido, un antecedente importante de la presente propuesta es el artículo publicado en el anuario de investigación de nuestra casa de estudios, UAM-Xochimilco, titulado: *"Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza. Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas*. (Quinteros & Corona, 2009).

Pero sí, lo que marcó y fue la experiencia más fuerte que hemos tenido como equipo, fue el hecho de diseñar un proyecto, hicimos un proyecto aceptable, desde nuestro punto de vista, en términos de manejo didáctico de todas las actividades, [...] pero el gran equivoco fue que nosotros quisimos trabajar la noticia, así como tal, y con las características de la noticia occidental, con los elementos de la cultura occidental, aplicados a las cosas que se cuentan, el cómo se narran los acontecimientos actuales en la comunidad, [...] eso fue una gran experiencia, en el sentido de que cuando la maestra nos dijo, [...] primero analicen si existe la noticia así como noticia, como género, así como un género periodístico que existe en la cultura occidental, y esa fue la pregunta que detonó, y que nos hizo pensar realmente, pues no… no existe, ¿qué hacemos? ya nos habíamos llevado como un mes, [...] no usamos prácticamente nada de ese proyecto ya… para armar el nuevo… entonces ¿qué hacemos?. Dijimos: no vamos a escribir, cometeríamos otro error, si ahorita empezamos nuevamente a armar un proyecto otra vez, vamos a investigar y a reflexionar (Manuel Sosa Sánchez, representante de la comisión Tutunakú).

La posibilidad que los representantes de la asignatura Tutunakú se dieron para reflexionar conjuntamente sobre lo sucedido, les permitió reconocer que, a pesar de que ellos se encontraban inmersos en sus prácticas culturales, no tenían una "conciencia" de ellas. A partir de este reconocimiento lograron superar una experiencia profunda de rompimiento epistemológico que en un principio se vivió como desmoralizadora pero que, posteriormente, tuvo un gran impacto en la concepción sobre su propio rol como maestros y representantes (Quinteros & Corona, 2009)[11] . Fue así como todos comprendimos que no era posible cumplir con tal responsabilidad sin realizar un análisis profundo, explícito y consciente de las características de las prácticas sociales del lenguaje en sus lenguas originarias.

En resumen, el crecer y tratar de sobrevivir en un contexto tan adverso a su propia historia ha propiciado que los docentes de lengua indígena hayan disciplinado su mirada para ver una realidad que oculta la suya propia. Ante esta invisibilidad, uno de los caminos que ellos encontraron para desmontar los dispositivos simbólicos que habían introyectado fue la

11 Quinteros, G.; Corona, Y. (2009). Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza. Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas. *Anuario de Investigación del Dpto. de Educación y Comunicación,* UAM-X.

posibilidad de reflexionar y discutir conjuntamente sobre todo ese mundo cotidiano de silencios, gestos y protocolos lingüísticos que son verdaderos cimientos de significación y portadores de los sentidos y valores de la comunidad.

Esto nos hace ver que se requiere de una modificación sustancial en la formación de los maestros de lenguas indígenas en la que se contemple un proceso que les permita, por un lado, asumir los obstáculos epistemológicos que enfrentan para reconocer la importancia de su bagaje cultural y, por el otro, comprender la necesidad de formarse como investigadores de las prácticas culturalmente significativas de sus comunidades para poder así recrear en el ámbito del aula el uso y las funciones de su lengua.

En este sentido, como académicos de la universidad, valoramos la necesidad de realizar estudios y procesos de formación de los representantes como investigadores, y de coadyuvar al estudio de la naturaleza y las características de las prácticas sociales del lenguaje en lenguas indígenas. Con este fin, presentamos nuestra propuesta en la convocatoria SEB/SEP/ CONACYT 2009, obteniendo el apoyo necesario para que los maestros o hablantes de lenguas indígenas pudieran llevar a cabo un estudio con el fin de conocer la naturaleza de estos discursos, sus formas y funciones sociales. De esta manera, su conversión en objetos de estudios no transgrediera las normas de las formas de interacción de estas poblaciones.

Los resultados de este estudio son los que nos han permitido integrar esta publicación y coadyuvar con los actuales esfuerzos por lograr una educación intercultural, dentro del marco de la creación de la asignatura Lengua Indígena como parte del currículum de Educación Básica. Se incluyen además otros capítulos que abordan temas teóricos y metodológicas que trabajamos co el equipo.

Descripción del contenido

En el capítulo 1: ***Construir una metodología participativa: testimonios de un proceso***, escrito y editado por Yolanda Corona y Graciela Quinteros en colaboración con las cuatro comisiones de las lenguas Maya, Tutunakú, Hñähñu y Náhuatl, se presentan las experiencias y planteamientos en torno a la propuesta metodológica de investigación elaborada junto con los representantes de las comisiones.

El capítulo aborda los diferentes cuestionamientos que surgieron durante su práctica como investigadores. Uno de los aspectos más importantes que se presentan es el que se refiere al imperativo ético de establecer una metodología de investigación que respete la lógica cultural de los pueblos indígenas. La última parte del texto aborda el tema de la investigación en pueblos indígenas dentro de las instituciones de educación superior en donde se planteó la importancia que tiene el que estas instituciones abran espacios que valoren la teorización indígena de manera que puedan darse a conocer las formas específicas de relación con el conocimiento y los modos de conceptualización que los caracterizan. Para las autoras no indígenas, que recopilamos estas historias, miradas, experiencias y sentimientos, este escrito es producto de un proceso de toma de conciencia y de crítica hacia la relación que existe entre académicos e indígenas, reflexión que queremos compartir para continuar con los esfuerzos de producir conocimiento a través de la co-teorización y la co-autoría entre indígenas y no indígenas, tal como lo ha planteado por María Bertelly (2009)[12].

En el capítulo 2: ***Valores fundamentales en la tradición intelectual indígena de México***, la antropóloga Catharine Good presenta su modelo fenomenológico para entender la organización social y la vida ritual en los pueblos que pertenecen a la cultura mesoamericana. L Las lenguas indígenas como objeto de enseñanza.
Avatares de su construcción desde la visión de los maestros indígenas. a autora nos presenta cuatro aspectos claves que conforman este modelo: un concepto muy complejo de trabajo o *tequitl*; las relaciones de intercambio y reciprocidad que fundamentan la cosmología y la organización social; un concepto de *fuerza* o energía vital que circula; así como una clara conciencia de la continuidad histórica colectiva. La propuesta de Good es de gran relevancia porque trasciende la división que se había dado en la antropología entre la vida material y los aspectos de la vida ritual, el arte, la visión del mundo y la identidad cultural. Se trata de un modelo que tiene un enfoque generativo y creativo que permite integrar una multiplicidad de expresiones de acuerdo a cada grupo cultural en un esquema de interpretación coherente.

12 Bertely B., María (2009) Educación Ciudadana Intercultural. Los educadores mayas de Chiapas en la construcción *desde abajo* de ciudadanías alternas. *Revista interamericana de educación para la democracia*. Vol 2, No. 2Septiembre, 2009. Documento disponible en: *www.ried-ijed.org*

En el capítulo 3: ***Las penquitas delgadas y las enseñanzas de Don Primo***, el maestro y representante de la comisión Hñähñu, Saturnino Melquiades Ambrosio Mezquite, presenta un análisis de las enseñanzas de Don Primo, un experto en el corte, la producción y el tallado de la planta de las penquitas delgadas. El capítulo enfatiza la importancia de esta práctica para la cultura Hñähñu y su fuerte vínculo con la identidad de los pueblos hñähñus de Hidalgo. El riesgo de que ésta se pierda es lo que motiva a Don Primo, el narrador, a acceder no solo a dar sus enseñanzas, sino a video grabarlas. El análisis de la práctica social del lenguaje asociada a las penquitas delgadas se organiza en dos partes: la primera se refiere al protocolo necesario para que una persona del pueblo hñähñu acceda a compartir sus conocimientos. Los términos *Da Hnutúara hmi* (verle la cara) y ntoskuada (abrir los ojos) estarían indicando la importancia de observar y conocer las intenciones del otro. En este capítulo, también se analiza el uso del lenguaje en el saludo, diferenciando dos facetas del mismo: el que se hace sin compromiso y el que ya es formal. La segunda parte del artículo se refiere específicamente a las enseñanzas de Don Primo sobre la recolección, reproducción y tallado de las penquitas delgadas. El análisis del juego simbólico que se da en distintas partes de su discurso, permite entender el respeto en la relación que existe entre hombre- naturaleza desde la visión del mundo Hñähñu y su compleja relación con los demás seres vivos.

El capítulo 4: ***El Xochitlalilistli de don Adolfo en la escuela: sus semejanzas y diferencias con respecto a otras ceremonias***, del maestro y representante de la comisión Nahuatl, Eutiquio Jerónimo Sánchez, nos presenta un análisis de la ceremonia de ofrenda a la tierra, que Don Adolfo, rezador o *xochitlake,* realizó en una escuela en la sierra de Zongolica de la zona centro del estado de Veracruz. El propósito fundamental es mostrar cómo Don Adolfo, al solicitársele que realice esta ceremonia en el contexto escolar, la adapta sin transgredir el formato o el modo en que se lleva a cabo según una tradición ancestral de gran importancia para el pueblo nahua. Don Adolfo en esta situación cumple con la doble función de rezador y educador, y sigue sus propios mandatos ancestrales para recontextualizar el ritual en la escuela. Es decir, convierte la ceremonia en un objeto de enseñanza para que los niños "entiendan más lo divino". Se trata de un estudio completamente original por el carácter tradicional del ritual y el concepto de educación no anclado en las premisas occidentales. Esto

es lo que permite su análisis como un fenómeno de "transposición didáctica".

El capítulo 5: ***Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar***, de Gabriela Alvarez y Graciela B. Quinteros, aborda la problemática de la transposición didáctica de los textos de tradición oral en el contexto escolar. A través de dos estudios de caso se analizan las transformaciones que sufren los conocimientos conocidos como *La palabra antigua o La palabra de los ancestros* por los pueblos originarios, al ser re-significados como cuentos, leyendas y mitos por la cultura popular escrita y folklórica y/o por la institución escolar.

El estudio permite comprender las diferencias entre los textos de tradición oral y los de tradición escrita o "cuentos populares" en varios aspectos. En este sentido, un eje de discusión es el cambio en la conceptualización de los relatos indígenas al denominarlos como mitos y leyendas, convirtiendo la sabiduría de los pueblos en una información ficticia que altera por completo su significación y que mina su relevancia y valor cultural. Se analizan las consecuencias que tiene este hecho en el ámbito de las escuelas indígenas, especialmente, por las contradicciones que genera entre los conocimientos culturales de su comunidad y los escolares. Los resultados que se presentan proponen ejes de discusión para las comunidades educativas indígenas y no indígenas, así como sugerencias a diseñadores curriculares y maestros en cuanto al tratamiento de los textos en su práctica escolar, que resultan relevantes tanto para las políticas educativas, como para los ámbitos editoriales y académicos.

El capítulo 6: ***El arte de dar consejos en la cultura maya: los consejos de una partera, mujeres de gran valor*****,** del maestro y representante de la asignatura Maya, Federico Ek Kan, describe y analiza los consejos que da una partera a una mujer embarazada. A través de un análisis lingüístico y antropológico, lo que se busca es comprender más la práctica de dar consejos, regida por el arte de composición de la tradición oral. En este caso, la forma como se utiliza el lenguaje para transmitir enseñanzas con relación al cuidado y protección durante el embarazo y el parto, permite a su vez comprender la concepción maya de la salud, el embarazo y parto desde el punto de vista de una partera tradicional. El texto da cuenta de la práctica de dar consejos en si misma: estructura del discurso, los modos

de enunciación y uso del lenguaje institucionalizado según las reglas de interacción, y los valores asociados, entre otros aspectos. También se trata de dar cuenta del arte de la narración desde la lógica de la tradición oral, los modos de organización de la información, la enunciación de las ideas y el uso de términos que se utilizan para dar los consejos.

Por otra parte el análisis lingüístico nos permite un acercamiento antropológico para descubrir los significados profundos y concepciones propias de la cosmovisión maya transmitidos a través de las expresiones y consejos, como el concepto de embarazo vehiculizado a través del término "enfermedad", la descripción de los artefactos presentes en la práctica como "la pomada" y "la corteza de árbol" así como los relatos que cuenta la partera asociados a la "serpiente" y a "los malos aires". El análisis de estos consejos presentados por el autor, no sólo nos permite acceder a estos conocimientos, sus significados profundos y las maneras de pensar y actuar de ellas; sino también al arte de composición y dinámica de transmisión de los mismos.

El capítulo 7: ***Lenguaje y ecosistema cultural de los tseltales***, Antonio Paoli presenta diversos aspectos de la gramática *tseltal* junto con referencias a datos etnográficos puntuales para explicar los significados, valores y formas de interacción que se dan a partir del nombrar elementos claves del ecosistema cultural de este pueblo. A través de nombrar objetos abstractos y concretos, juegos, ideas, actitudes y procesos se hace un análisis de las nociones y prácticas relacionadas con el k'inal –palabra que se traduce como medioambiente.

El capítulo introduce al lector a la gramática *maya-tseltal* desde el sustantivo o nombre común, que permite ubicar concepciones clave que operan en el contexto del lenguaje y que se aplican a la vida social. Ofrece, por otra parte, instrumentos de análisis sintáctico, usos peculiares y ejemplos que refieren sistemáticamente a la cultura de los tseltales y a algunas formas que perfilan su identidad. El texto está basado en el tseltal de Bachajón, que respeta los principios fundamentales de articulación de esta lengua, mostrando también la cercanía ancestral que tienen los tseltales con otras etnias mayas, debido a su proximidad geográfica, lingüística y cultural.

El capítulo 8: ***Asamblea Indígena, derechos humanos e interculturalidad***, del maestro Rogelio Vázquez Bolom, representante de su comunidad en el comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la

Nada, A.C., organización dedicada a la defensa de los derechos humanos y a la resolución pacífica de conflictos; tiene por propósito fundamental caracterizar la práctica y los usos del lenguaje en una asamblea ordinaria de dicha organización en la región de Ocosingo.

El capítulo da una contextualización del mundo maya-tseltal de las cañadas de Ocosingo: su geografía, su ecosistema cultural, una interpretación del Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A. C., así como de la situación de los derechos humanos en esta región. Se menciona el perfil de las promotoras y promotores y el tipo de problemas centrales que abordan, para introducir la caracterización de una "Asamblea ordinaria" en la que se tratan las actividades de sus cinco "áreas de trabajo". Lo anterior tiene relevancia debido a que en la Asamblea se toman decisiones importantes –tanto por mayoría como por consenso- para la vida del Comité, que frecuentemente se convierten en pautas estructurantes de sus sistemas de operación. El enfrentamiento de algunos problemas de derechos humanos en la región de las cañadas, como sus perspectivas de solución, suponen mecanismos interculturales, en los que tiene que apelarse tanto a las concepciones, a los usos y costumbres de las directrices indígenas tradicionales, como a las pautas del derecho positivo mexicano y a mecanismos de los Ministerios Públicos y otras instancias del poder Judicial, muchas veces corruptos. Tales diligencias se realizan conforme a los usos del lenguaje propios de estos pueblos y de las formas de dirimir asuntos jurídicos en estas regiones, por tal razón, el análisis de los juegos simbólicos presentes en los discursos de las asambleas nos permiten acceder a los sustratos más profundos de los significados y de las formas de ser, sentir y pensar de los tseltales con relación a los derechos humanos, la identidad, la resolución de conflictos y las formas de impartición de justicia.

Algunas aclaraciones pertinentes

Una vez hecha la descripción de los capítulos, cabe informar que el lector encontrará, en priner lugar, las versiones de los capítulos en la lengua original y luego la versión en español. Ambas están con la misma numeración para que no haya duda de que se trata del mismo trabajo, sólo que reportado en dos lenguas. Las dos versiones fueron escritas conforme las prácticas de interacción y comunicación de sus pueblos, llegando al acuerdo de que la versión en su lengua fuera escrita como una explicación de lo que

encontraron al estudiar estas prácticas, dirigida sobre todo a las personas de su comunidad y su cultura, sin la presión de adoptar un discurso académico. En cuanto a la versión en español se planteó hacerla para el público en general y por tanto adopta algunos aspectos del modelo académico.

En el proceso de trabajo se decidió con ellos que el libro fuera un texto de maestro a maestro dirigido a los profesionales de educación indígena y que pudiera distribuirse de manera gratuita para poder reflexionar y comprender la noción de prácticas sociales del lenguaje, por ser el objeto de estudio de la asignatura. Los maestros tuvieron una libertad absoluta para determinar sus objetos de estudio, situación que explica el que los capítulos reflejen aspectos tan distintos de la vida de las comunidades indígenas.

Otro aspecto que se trabajó con los maestros fue la manera de crear una red de difusión más inclusiva para socializar los conocimientos. Se propuso ampliar los lectores potenciales y llegar a los propios narradores o comunidades que participaron en el proceso de manera que se pudieran compartir con ellos los resultados y las interpretaciones surgidas en el proceso. Para ello se acordó incluir la narrativa digital y el hipertexto a través de un blog de manera que se pudieran difundir los textos y hallazgos en las redes sociales, facilitando el que la población pudiera conocer la grandeza y el significado profundo de sus prácticas culturales.

Se decidió, por tanto, editar en video, en audio y en escrito, los discursos y prácticas de la propia comunidad en video; los testimonios de las personas de los pueblos que participan como narradores y los de los propios maestros o investigadores que comparten sus experiencias en el proceso de investigación.

La apertura del "blog" representó no solo una forma alternativa de comunicar los resultados, sino una herramienta para compartir el análisis de las prácticas durante el proceso de la investigación. Los diversos componentes (imágenes, fotografías, videos, audios, textos) pudieron revisarse por los integrantes del equipo y, por lo tanto, se abrió la posibilidad de construir una narrativa colectiva hipertextual (textos, videos, fotos y grabaciones en audio) a medida que se profundizaba el análisis. Cabe resaltar el beneficio que esto tiene desde el punto de vista de la lectura y su relación con el pensamiento: ésta tiene la oportunidad de liberarse del "corsé" del libro y aplicarse a toda una variedad textual que incluye, en forma simultánea,

información verbal, visual y sonora. De esta manera se posibilita un nuevo orden del conocimiento, diferente al establecido por el orden del libro, así como nuevas formas de lectura en las que se pone más énfasis en el proceso.

Por último no nos queda más que agradecer a la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco y a Conacyt[13] por su apoyo para la realización de este estudio que consideramos es un aporte a la implementación de la asignatura Lengua Indígena en las diferentes regiones.

Graciela Quinteros
Yolanda Corona
2013

13 Proyecto “Las prácticas sociales del lenguaje en culturas de tradición indígena, número 146058 financiado por Conacyt en el marco de la convocatoria SEB/SEP/Conacyt, 2009.

1.

Construir una metodología participativa: Testimonios de un proceso

Maestros investigadores de las comisiones maya, hñahñus, nahua y nahua[1]
Yolanda Corona Caraveo[2]
Graciela Quinteros Sciurano
Inv. Tseltal Rogelio Vazquez Bolom (Conacyt)[3]

El objetivo de este capítulo es presentar las experiencias, reflexiones y recomendaciones con relación a la propuesta metodológica que se construyó en conjunto con los representantes de las comisiones interestatales responsables de realizar el diseño curricular de las asignaturas Maya, Tutunakú, Hñahñu y Náhuatl, con el propósito de investigar las prácticas socia-

1 **Comisión Maya**:Jorge Cauich Anchevida, Federico Ek Can, Felipe Conrado Tzun, Lorenzo Cen Chel, Santiago Arellano Tuz, Osvaldo Efraín Canul Canul, Milner Rolando Pacab Alcoer, Crisanto Kumul Chan, Yanet Araceli Tun Balam.
Comisión Hñahñu: Saturnino M. Ambrosio Mezquite , Carolina Paredes Hernández, Manuel Álvarez Florencio, Evaristo Bernabé Chàvez y Petra Benitez Navarrete (tutora).
Comisión Nahuatl: Celestino Medina Santos, Celestino del Ángel Esteban, Lidia Espinosa Martínez, Ansberto Rojas Bello, Refugio Ramírez, Juana Noriega Sánchez, Agustín Reyes Antonio, Cresenciano Díaz Aburto, Eutiquio Jerónimo Sánchez, Rafael Huerta Rivera, Gil Nicolás Pérez Casarez.
Comisión Tutunakú: Ignacio Hernández García, Miguel Luis Aparicio, Manuel Sosa Sánchez, Martiniano Reyes Pérez.
2 Profesoras investigadoras del Dpto.de Educación y Comunicación, UAM Xochimilco.
3 Rogelio Vázquez Bolom, promotor de derechos humanos del Comité de Derechos humanos Fray Pedro de la Nada, A. C. Becario de Conacyt durante la realización de este estudio.

les del lenguaje en sus comunidades de origen. La propuesta consistió en crear un dispositivo que permitiera a los maestros plasmar la lógica cultural correspondiente a sus propias lenguas en una agenda de investigación conjunta y de intercambios recíprocos (Corona, Quinteros, 2010) sobre las prácticas sociales del lenguaje.

Dicho proceso inicia y se prolonga durante todo el 2011 en el contexto del diplomado *"El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación Básica. Primaria indígena."* [4]Como parte de este proceso, los maestros investigaron las prácticas sociales del lenguaje que eligieron para integrar al contexto escolar.

Esta tarea en particular fue lo que generó una serie de reflexiones profundas en cuanto al proceso de investigación en sí mismo y lo que significa "investigar" para ellos, y muy especialmente: sus experiencias y planteamientos sobre la forma de llevar a cabo un proceso de investigación tomando en cuenta la lógica cultural de sus pueblos y los imperativos éticos para la construcción de una relación respetuosa con las personas y comunidades con las que realizaron sus estudios. Dada la importancia de sus planteamientos y reflexiones nos propusimos recoger sus testimonios y sistematizarlos en conjunto con ellos para construir una propuesta metodológica. Estos testimonios y narraciones "hablan" y explican por sí mismos las razones de muchos cambios que ellos proponen con respecto a la práctica de investigación que se realiza en instituciones de nivel superior.
A continuación describimos el proceso que seguimos con ellos.

Metodología de trabajo

Lo testimonios de los integrantes de cada comisión que se presentan se recogieron hacia finales del 2011 en cuatro pláticas, con una duración aproximada de tres a cuatro horas cada una, bajo la técnica de grupos focales. Elegimos esta herramienta cualitativa por ser idónea para cumplir con nuestro objetivo de recoger la percepción de la experiencia "de investigar" de los actores principales en el estudio. La organización de estas cuatro

4 Este diplomado tuvo como propósito formar a los maestros para la elaboración de los programas de estudio y los libros para el maestro de las asignaturas en sus lenguas de origen para el Segundo Ciclo de Primaria Indígena.

comisiones resultó ser ideal en este sentido porque eran grupos que tenían tres años de estar trabajando de forma colectiva para la construcción de los programas de estudio y de la propuesta pedagógica de cada una de las asignaturas.

Esta técnica cualitativa resultó muy pertinente por varias razones: por un lado, nos permitió recoger las vivencias y opiniones de los maestros representantes con diferentes trayectorias en el seno de sus propios grupos. Segundo, la opinión, experiencia y sentimientos de alguno de los representantes provocaba reacciones en sus compañeros y activaba la participación de otros, inclusive de aquéllos que tenían mayor resistencia a intervenir. Tercero, los investigadores externos a las comisiones, que también participaron y grabaron las pláticas, tenían la flexibilidad de introducir nuevas preguntas, generándose una plática auténtica entre todos, permitiendo encontrar ideas genuinas sobre los diversos asuntos que planteaban.

En definitiva, se trataba de escuchar los testimonios de estas comisiones para poder acercarnos a sus opiniones y vivencias de manera que pudiéramos entender más profundamente sus sentimientos y pensamientos con respecto al proceso de investigación, sus dificultades e impacto en ellos. Para poder contrastar y comparar los puntos de vista de las comisiones, se cuidó que no hubiera intercambio previo entre las mismas, por lo que ninguno de los representantes tuvo acceso a los testimonios de las comisiones que correspondían a las otras lenguas originarias que no eran las de ellos, ni tampoco escucharon antes estas grabaciones. Al realizarse una puesta en común sobre las opiniones y experiencias vertidas en cada una de estas comisiones, fue una novedad para ellos sentir que compartían experiencias y puntos de vista con representantes de otros pueblos, y escuchar o leer su propio testimonio meses después.

El trabajo de sistematización y análisis del material recogido durante el diplomado se realizó durante el inicio de este proyecto de investigación “Las prácticas sociales del lenguaje en comunidades de tradición indígena”. Por tal motivo, este trabajo se considera una continuación de los estudios realizados con anterioridad por lo que se invitó a algunos de los maestros de las comisiones que podían participar como becarios de Conacyt por estar inscritos en programas de estudios de posgrados en alguna institución de nivel superior. En este momento pudimos conservar un representante de las comisiones Maya, Náhuatl y Hñähñu. También se

incorporó otro investigador tseltal (quién actualmente cursa su maestría en una institución de nivel superior en Chiapas), que participa como promotor cultural de una organización no gubernamental enfocada a la promoción de los derechos humanos en la región de Ocosingo.

El grupo escuchó nuevamente las entrevistas realizadas con estos grupos focales (las comisiones) y sistematizó los testimonios en función de algunos puntos relevantes a considerar con respecto al proceso de investigación. Este análisis, a su vez, tenía por objetivo proponer una metodología de investigación para la construcción de programas de estudio de la asignatura Lengua Indígena. En este momento, prácticamente no intervinieron los investigadores no indígenas. Posteriormente se comentaron y discutieron de forma grupal estos testimonios ya sistematizados y se volvió a reflexionar sobre los puntos relevantes para realizar ajustes y/o proponer nuevas directrices. En todas estas entrevistas, pláticas y testimonios (fuentes de datos sobre los que se trabajó) se solicitaba a los actores o maestros relatar lo que había significado para ellos el investigar su cultura y compartir el proceso, así como describir sus experiencias en el trabajo de campo y en el uso de la lengua en el registro, análisis y producción de sus reportes de investigación.

Como se dijo anteriormente, la intención de toda esta dinámica fue tener una primera aproximación a las experiencias en su proceso de investigación, lo cual nos serviría de base para proponer una metodología de investigación que fuera más acorde con las formas y los valores de los pueblos indígenas. En este proceso, los maestros pudieron descubrir los aspectos relevantes de su experiencia en la investigación: el desarrollo de las capacidades de investigar, la contemplación y reflexión sobre su realidad social y, sobre todo, la toma de conciencia de las formas específicas culturalmente distintivas de los usos de sus lenguas con respecto a las prácticas discursivas del medio hispano. En este sentido, este trabajo también se contempló como un proceso de formación en el que “rol” o “función” de ser investigador los llevó a una pregunta acerca de su propia identidad.

La reflexión grupal no resultó ser una tarea fácil ya que todos coincidieron en que se requería de una introspección muy profunda para superar los obstáculos epistemológicos que provenían de la ideología que les fue impuesta en la educación formal que recibieron tanto en la escuela primaria y secundaria, como en su formación como maestros. Todos remitieron as-

pectos de sus historias en su integración a instancias de educación formal, educación planteada desde una política colonizadora de asimilación y castellanización, que consideraba a las lenguas indígenas como inferiores y que por tanto invisibilizaba y desvalorizaba sus propias prácticas culturales y lingüísticas.

Sus reflexiones permitieron que los maestros no indígenas que participamos en el proceso, pudiéramos ser testigos de vivencias humanas profundas que impactaron en la lógica establecida para el desarrollo del diplomado y que modificaron fuertemente el curso de la definición del enfoque metodológico que había sido adoptado para el estudio de las prácticas sociales en sus comunidades de origen. Para los asesores y maestros no indígenas que coordinamos este proyecto, en tanto responsables de las instituciones que participaron en este esfuerzo, lo más interesante fue la toma de conciencia de la fuerza de las prácticas académicas en la relación entre asesores no indígenas y maestros indígenas. Estas son las razones que nos llevaron a generar un proceso de sistematización de sus planteamientos y testimonios.

Para las que recopilamos estas historias, miradas, experiencias y sentimientos, este escrito es producto de un proceso de autocrítica y toma de conciencia que queremos compartir con el fin de promover una práctica de producción del conocimiento basada en la colaboración, la co- teorización y la co-autoría entre indígenas y no indígenas, tal como lo plantea María Bertelly (2009:191). Nos interesa especialmente generar una reflexión sobre la problemática planteada en la antropología posmoderna sobre la autoridad que pueden tener los narradores y los sujetos de estudio (Clifford, 1995; Clifford y Geertz 1991, Tedlock 1983, 1998) dentro de la autoría y publicación de la etnografía, para alejarnos del modelo de producción de textos en el que el autor principal utiliza los testimonios de los sujetos estudiados para ilustrar o argumentar sus propias ideas. En este caso, se propuso que los maestros pudieran asumir un rol protagónico en la elección de lo que se iba a investigar, así como de lo que era importante publicar y difundir.

Bajtin (1982) habla de "*polifonía, cuando el texto se construye por la interacción de múltiples conciencias en contraste con aquel otro tipo de narración que se edifica como conciencia absoluta que subsume en sí las*

otras como objetos de sí misma y que él denomina monológico…" Se trata por tanto de una actitud en la que tanto en la reflexión como en la escritura se abren espacios de diálogo para que puedan aparecer todas las voces. Cada personaje encuentra así, vía libre para expresar su subjetividad, ideas e imago mundi; cada cual según su naturaleza y personalidad, experiencia y calidad de vida con independencia de los criterios propios del autor. A éste último rasgo Bajtin lo denomina heteroglosia.

Con la intención de dejar plasmadas una serie de problemáticas, principios y acuerdos sobre la forma de llevar a cabo una investigación desde el punto de vista metodológico, el grupo acordó realizar un documento en el que tales principios fueran presentados a partir de testimonios, reflexiones, experiencias y ejemplos, considerando formatos discursivos capaces de generar la sensibilidad cultural de retomar los imperativos éticos de las relaciones; los modos de ser, concebir y experimentar el mundo; y los códigos y prácticas de comunicación que se consideran necesarios para establecer un buen vínculo de confianza y respeto con los narradores que aportan sus conocimientos. Por tal motivo a continuación se presentan una serie de puntos acordados para realizar el trabajo de campo que son una guía con nuevas pautas de interacción entre investigador y narrador. El reto asumido estipulaba encontrar una manera de investigar capaz de adecuarse a lo que son sus formas tradicionales de interactuar y de construir el conocimiento. En ese sentido se asume que son ellos mismos los únicos que podrían reconocer las maneras de relacionarse respetuosamente con los pobladores y las comunidades, y que esto se daría en la práctica misma de investigar. Presentamos a continuación los testimonios que los maestros dieron con respecto a su experiencia de investigación

Sistematización de las propuestas, opiniones, vivencias y experiencias de los maestros

A) La reflexión de los maestros sobre la práctica de investigar y sus efectos

• Investigar: ver la cultura con otros ojos.

El trabajo de investigación tuvo diferentes impactos en cada uno de los maestros. Algunos de ellos reportaron que fue un proceso en donde aprendieron muchas cosas, no sólo en términos de conocimiento, sino de sí mismos, de su relación con los otros y con su propia cultura. Varios reportaron que "investigar" para ellos significa colocarse en otro lugar, desde donde pudieran verse y ver a la comunidad con otros ojos.

> *La experiencia que nosotros nos enfrentamos al investigar las prácticas sociales del lenguaje sobre la educación fue muy interesante, porque como miembros de una cultura somos miembros de ella pero no vemos …cuando nos ponemos del otro lado del portón nos permite ver lo que no observábamos".* (Rafael Huerta, comisión Náhuatl)[5]

A diferencia de los etnógrafos, que se ven obligados a vivir durante un tiempo prolongado en la comunidad para tener un atisbo de la cultura, los maestros más bien tenían que generar una forma de poder mirar de otra manera ese contexto en el cual habían crecido toda su vida y que era enteramente natural para ellos. El proceso para poder hacerlo requirió primero de una conciencia de la dificultad para examinar y reflexionar sobre su propia cultura, así como el poder lograr una cierta distancia hacia sus prácticas culturales, como lo explican los siguientes testimonios:

> *En lo particular sí me costó trabajo (ser investigador) pues como nos decía el Dr. Diaz Couder que éramos como los peces en el agua y que no habíamos puesto atención a lo que es el mar... para nosotros realmente eso es lo que nos pasaba que nosotros vivimos en nuestra cultura, hacemos las cosas que son propias de la cultura y realizamos muchas actividades pero nunca nos detenemos a pensar y analizar cómo lo estoy haciendo. (*Saturni-

5 Estos testimonios se encuentran en la página del blog Programa Lengua Indígena http://www.sobreellenguaje.blogspot.mx/#!http://sobreellenguaje.blogspot.com/p/maestros-indigenas-sus-experiencias.html

no Ambrosio, comisión Hñahñu)

Nosotros como equipo tutunaku lo que hicimos en un principio es como salirte un poco de tu comunidad y tratar de verlo desde fuera, porque como estas adentro hay muchas cosas que no puedes ver. Empezar a ver a la comunidad como objeto de investigación. Porque si quieres trabajar de adentro hacia adentro no puedes ver, es difícil encontrar lo que uno quiere. Para investigar los procesos tuvimos que ver a nuestra cultura con otros ojos, gracias al apoyo de ustedes como asesores. Ver a la comunidad como si no fuera nuestra, es como se nos hizo más fácil para acceder a la información. (Miguel Luis Aparicio, comisión Tutunakú)

Lo interesante de la investigación que hicimos ¿no?, ¿qué es lo interesante? Que son cosas cotidianas que pasan en nuestro contexto pero que nunca nos habíamos parado... es como las hormigas, las ves diariamente y son hormigas pero nunca te has parado a pensar o sea, cómo viven, qué comen, cómo se organizan, qué hacen, es algo que lo vemos a diario; entonces como mayas estamos dentro del contexto más sin embargo nunca nos habíamos detenido a pensar, o sea; bueno y ¿cómo elaboraron los primeros instrumentos, y qué utilizaban, o por qué, o de dónde? Entonces son preguntas que, que, nos parecen algo tan cotidiano… pero cuando tú te paras a investigar una práctica cultural que la ves a diario, cotidianamente, te das cuenta que hay mucha información que no la tenemos ¿no?, que no la sabemos, entonces te das cuenta de que tenemos mucho que investigar, que nos falta mucho por investigar de nuestra propia cultura ¿no?, entonces sería lo interesante que son cosas cotidianas en nuestro contexto pero nunca nos habíamos parado a pensarlo, a observarlo, a reflexionarlo, a indagarlo, te encuentras cosas muy interesantes ¿no?... (Federico Ek, comisión Maya)

La mirada desde fuera tuvo un impacto muy grande en ellos pues les mostró otro modo de aproximación a la misma realidad. Bajo esta nueva mirada se pueden ver a sí mismos "en dos dimensiones", con la confusión y sorpresa que eso les provocaba, pero también con las ventajas que eso supone y con el reconocimiento de los saberes que ellos tienen :

La manera en cómo nos expresamos ante las personas de la comunidad la manera en que como nosotros... cuál es la importancia sobre todo de realizar ciertas actividades por ejemplo el hecho de ... de hacer tortillas,

el hecho de... persignar el chiquihuite antes de poner la primer tortilla, que significa para nosotros ¿no? Y bueno... pues ha sido como que... qué le diré este... algo tan... tan este profundo para nosotros que digo: híjoles! cuánto conocimiento tengo... que a la mejor estoy dejando pasar la oportunidad para poder transmitirlo de manera correcta y que puedan estos... estos conocimientos preservarse ¿no? (Saturnino Ambrosio, comisión Hñahñu)

W.E.B. Du Bois, sociólogo afro-norteamericano, ha llamado "doble conciencia" al posicionamiento en la frontera entre la propia comunidad y la sociedad dominante, y esto lo considera una perspectiva privilegiada debido a que pueden tener una "mirada alternativa" en la que como miembros de una minoría podían analizar su colocación dentro de la sociedad.[6]

• Efectos de investigar en los maestros y sus comunidades: apropiarse de su cultura, cuestionar-se, empoderar-se.

En los testimonios de todas las comisiones se refleja el efecto de apropiarse de su cultura por volver a ella con esta nueva mirada. Algunos maestros reportan haber logrado una visión más profunda de ciertos temas, el hallazgo de información que no conocían les permitió "empoderar-se", lo cual los colocó como intelectuales que podían mirar críticamente el mundo hispano o, incluso, sentirse capaces de rebatir y discutir con académicos de prestigio.

Pero en una investigación no sólo sacamos información para los temas que aquí nos encargan, sino que … se nos viene en mente registrar otro tipo de información que nos sirve para difundir los valores y la historia que encontramos. Me ha servido mucho recorrer las comunidades, para recabar la información sobre la presencia de los nahuas en la Huasteca, ya llegué casi al final del camino y me voy a poner a escribir, descubro cómo el imperio mexica se impuso en la Huasteca, cómo el imperio mexica viene de los mayas a través de los teneks y hay suficientes evidencias como para comprobarle a León Portilla que tiene ciertas equivocaciones en la investigación que ha hecho…(Agustín Reyes, comisión Náhuatl)

6 Citado por Rappaport, Joanne y Abelardo Ramos Pacho, (2005), Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico, en Historia Crítica No. 29, Enero-Junio, Bogotá, Colombia (p.1)

Otra de las cosas que consideramos a la hora de investigar es los elementos que tenemos ahora del otro contexto (del mestizo o hispano), algunos elementos que nos han servido y de los cuales vivimos ciertas experiencias a la discriminación. Porque nos discriminan, eso nos orilló, si este conocimiento que yo tengo para el contexto mestizo le parece que provoca sarcasmo, en lo personal me puse a pensar… ¿Por qué? Porque lo interpretan de esta manera, y tratar de hacer el contraste, la manera en que nosotros interpretamos y la manera en que interpretan ellos. Contrastar los conocimientos desde el punto de vista de la cosmovisión tutunaku y la del otro mundo. Porque de cierta manera tenemos ya unos elementos que nos sirvieron. (Ignacio Hernández, comisión Tutunakú)

Como se puede observar en el anterior testimonio el desarrollo de esa "doble conciencia" mencionada por Du Bois, permite a los maestros reconocerse como un grupo no sólo subordinado, sino sujeto a la discriminación por parte del grupo dominante. Lo que es interesante destacar es que –en este caso- hay una colocación distinta que permite al maestro plantearse una inquietud epistemológica que lo lleva a analizar y desentrañar las formas de interpretación dominantes y a contrastar las dos cosmovisiones para tratar de entender el motivo de la discriminación. Rappaport (2005) lo conceptualiza como la construcción de "una mirada alternativa" indígena que busca desarrollar dispositivos conceptuales que surjan de la manera particular y característica de los pueblos indígenas de construir y transmitir el conocimiento.

Pues que a grandes rasgos fue lo que... yo hice, algo que me este.. si me impactó, es que siento que tengo una mirada nueva para con mi cultura, de repente yo tenía así como que idea de que los investigadores eran gente que estudiaba y se preparaban y que... solamente ellos podían venir, investigar y llevárselo ¿si? o darlo a conocer, pero de repente haz de cuenta que nosotros tenemos esa posibilidad y que además nos permite esto... el que... dar a conocer algo como realmente es dentro de la comunidad, porque somos parte de la nuestra cultura, porque cuando nos dicen algo así ya nos damos cuenta de si realmente es parte o no, porque si viene alguien de fuera lo ve, lo observa, registra y lo interpreta a su manera, en cambio como nosotros tenemos cierto referente que nos permite decir bueno esto sí es cierto;
…y también aprendí mucho de mi cultura porque yo conocía así, como que a grandes rasgos las cosas, pero bien aspectos finos, detalles que yo no

conocía, no significaba otra cosa, o sea que tampoco le daba mucho interés, pero si... ahora si como de si conservar tradiciones y costumbres, pero bueno para que se siga dando, pero dónde queda el origen, dónde queda el significado y pienso que ahorita eso es lo que me ha despertado a mí ese interés, esa curiosidad,

… yo le he comentado al maestro Lorenzo que estaría chévere que la dirección de Yucatán pueda crear un área o un departamento donde nos dedicáramos a esas cosas, a ir a la comunidades, a indagar, a investigar, a... pero no solamente para que se quede como algo así, como así, como algo que tengamos para guardar sino para luego llevarlo a las comunidades, para regresárselo a la comunidad, para que la gente siguiera haciendo lo que hace pero que supiera por qué lo hace y que, además, las nuevas generaciones también tuvieran esa mirada nueva para esa cultura, siento que es mucho de lo que me ha dejado el haber dejado esta actividad. (Milner Pacab, comisión Maya).

Otro aspecto importante que mencionan los maestros fue que los procesos de investigación les permitieron una comprensión de su cultura y un aprendizaje que no se había logrado en toda su formación y práctica como docentes.

Lo que no aprendí en 45 años, lo aprendí en estos meses que estuve investigando sobre la guerra de castas, entonces te das cuenta de que como investigador aprendes más yendo al campo de los hechos que escuchando teoría ¿no?, aprendí mucho ¿por qué? Porque te metes, porque lo vives, porque te empapas, porque te sumerges, porque estás dentro... lo vuelves... empiezas a vivir todo lo que tú estás investigando…(Federico Ek, comisión Maya)

Esta característica de ser investigadores distintos a los “externos”, a los que “vienen y se van”, y por lo tanto desplegar la investigación dentro del contexto social del cual forman parte (lo cual implica el desdoblamiento de conciencia antes mencionado), tal pareciera que requiere como condición, entre otras, la creación de un vínculo profundo a través de la integración o participación directa en las labores de aquellos con quienes platican:

El trabajo lo he hecho en dos (localidades) la de Ahuatitla, Hidalgo y Huitzitzilingo del mismo municipio. Lo más destacado del trabajo es que para

poder realmente penetrar en la gente, y no verlo desde fuera nada más, sino encontrar la esencia de lo que está sucediendo, es primero ganarse la confianza de la gente y eso no es cosa fácil, hay que estar con la gente, hay que visitarlos, hay que acompañarlos. La investigación en profundidad no se puede hacer en un diplomado quizás ni en un año, es un proceso largo. (Celestino Ángel Esteban, comisión Náhuatl)

Bueno... ya que comenzaba la plática siempre era un tono así relajado. En algunos casos tuve que acudir al lugar de los hechos, al lugar donde se hacía el trabajo, por ejemplo este… En un caso, hice entrevista sobre el trabajo de la milpa… Yo le pregunté a un campesino que yo conocía, que si podía acompañarlo a su milpa, que me dijera a qué hora podía… podíamos ir y él, muy amablemente, me dijo inclusive que podíamos ir fuera de su horario habitual, un poquito así como adaptándose a la hora que yo podía. Me decía: no pues dígame usted, … en la tarde si puede, me decía, vamos y... y… platicamos ahí. Y fue lo que hice, acompañé a esta persona en la milpa. En el campo, la plática la desarrollamos entre los elotes, entre el trabajo que hacía cotidianamente se dio la plática. (Milner Pacab, comisión Maya)

Pasó recientemente la muerte de mi mamá y meses después empiezo a... hacer investigación y curiosamente cuando nos dicen prácticas culturales pus yo recordaba todo lo que pasó en los días que murió mi mamá como la gente se... se abalanzó en la ayuda y bueno ahora quiero observarlo y por coincidencia a los pocos meses muere una tía, ese fue el primer velorio que asisto como familiar, pero también a la vez observando e investigando y eso me mete en un rol…
…nosotros como indígenas no podemos ir a extraer información y ahí quédense y ya me voy, hasta ahí entendí la cuestión de por qué es investigación-acción participativa, … y entonces, o sea; nosotros no podemos ser como un investigador externo, nos tenemos que involucrar en la comunidad y la comunidad a la vez igual,…(Juana Noriega, comisión Náhuatl)

Varios representantes han dejado su testimonio sobre el efecto que sus investigaciones tuvieron en la población en la que realizaron el estudio, demostrando la capacidad de conciencia, revalorización, interés y generación de conocimientos entre la población, gracias a esta “semilla” que tiene la práctica de investigación, cuando los que realizan el estudio son investigadores indígenas con quienes pueden identificarse por “ser parte”

de la comunidad. La maestra Juana Noriega, luego de comentar que ellos no pueden ser como investigadores externos, agrega:

> *... pues también ellos me dicen ¡ah pero en tal lengua se dice así!, lo que pasa es que mi cuñada se casó con fulano que viene de tal estado y que habla tal lengua y también… entonces empieza una serie de cruce de información es como... yo siento que es como una semilla que fuimos ahí a sembrar y que esta generando un movimiento, porque ahora vamos y ya no pedí... bueno en mi caso ya no pido información me llega y a veces vía correo electrónico. (*Juana Noriega, comisión Náhuatl)

Esta relación y "comunión" entre narrador e investigador, vista en su mutua relación, nos muestra la falacia de establecer un corte absoluto en términos de "colaborador", "informante" o incluso "narrador" con respecto a la noción de "autor" , como aquel en el que se deposita un rol: ser el que investiga, el investigador que realiza el proceso de construcción del conocimiento y su validación en el medio académico; por ser el que instituye por escrito este saber generado colectivamente en una comunión de pensamientos, reflexiones y comunicaciones compartidas.

La construcción colectiva de conocimiento con distintos modos de participación y formas de validación, como veremos en el siguiente punto, se vuelve un planteamiento ético debido al despojo que las poblaciones sienten por tantos años de ser consultados por aquellos "investigadores externos" que se llevan sus saberes y nunca regresan sus productos a la propia comunidad, ni tampoco los reconocen como generadores de observables, sentidos, preguntas o planteamientos, categorías, entre otros; todos aspectos relevantes en la construcción del conocimiento. La práctica académica, y las instituciones académicas mismas, en este sentido, tal pareciera que no logran escapar de los procesos de colonización aun vigentes en nuestra sociedad. Durante la entrevista a las comisiones este tema fue uno de los que se analizaron de manera más extensa y detallada, para encontrar la manera más apropiada de relacionarse con las comunidades y los narradores.

B) Planteamientos éticos en torno al vínculo con las comunidades y los narradores en el proceso de investigación en contextos de tradición indígena

• La necesidad de generar confianza

> *Cuando Manuel me invita, el señor… me empezó a cuestionar para qué queríamos el material, porque el señor ya había sido entrevistado varias veces y me decía: es que vienen y vienen y dicen que van a regresar y nunca regresan. Yo le dije, yo sí voy a volver, pues es más yo paso por aquí todos los días."* (Martiniano Reyes, comisión Tutunakú)

> *El primer problema que teníamos era que por la falta de confianza pues no buscamos a lo mejor la forma mas adecuada de que la persona tuviera esa libertad de poder expresar porque no sabia de que manera nosotros íbamos a manejar esa información …* (Yanet Tun, comisión Maya)

> *Lo que no les gusta es hacer negocio con la cultura porque no hay ningún problema que lo den a conocer siempre y cuando no sea para hacer negocio porque eso es lo que ellos cuidan que no haya negocio detrás de una información que den, se puede dar lo pueden dar pero con la condición de que no sea para vender esa idea. Si es nada más con fines para enseñar no hay ningún problema, te lo dicen que sí, sí te dan toda la información que necesitas.* (Yanet Tun, comisión Maya)

Trabajar bajo estas circunstancias de cautela ante la desconfianza requirió de un gran esfuerzo por parte de los maestros: ¿Cómo relacionarse con las personas de su comunidad para hablar del conocimiento que poseen? ¿Cómo preguntar? ¿Cómo responder a los imperativos éticos propios de las comunidades? ¿Cómo regresar estos productos y beneficios a las comunidades y reconocerles su participación y conocimientos sobre el tema?

Aunque lo primero que se puede interpretar de estos testimonios es la desconfianza que tienen los pobladores ante la investigación, más bien sus testimonios apuntan a la ética de las relaciones que existe en los pueblos indígenas. Estas ideas o principios que mencionan se recogieron y reflexionaron como aspectos básicos para la propuesta metodológica.

Uno de los principales ejes de la lógica cultural de los pueblos indígenas que ha reportado Catherine Good (2005:90-94) es el que tiene que ver con el imperativo ético de entrar en intercambio, bajo la premisa de la reciprocidad. Good plantea que *"cada persona recibe constantemente los beneficios del trabajo de otros, y comparte con otros los beneficios de su propio trabajo…"* En los pueblos se emplea un vocabulario elaborado, muy figurativo para hablar de este intercambio primordial del trabajo. Se centra en dos términos estrechamente ligados: tlazohtla "amar" y tlacaiita "respetar". Son las acciones específicas, concretas de reciprocidad que en si constituyen las relaciones humanas. [7]

Las recomendaciones de las personas de las comunidades a los maestros iban en ese sentido, como se puede apreciar en el siguiente testimonio:

> *Algo muy importante que bueno yo pude rescatar en esa experiencia es que la persona decía que no se quedara nada más allí, que después nosotros fuéramos para decirle en que quedó todo su trabajo o sea para que sirvió y eso fue la recomendación que nos dio la señora… (*Yanet Tun, comisión Maya)

Los maestros, por tanto, buscaron la forma de establecer una relación en la que los narradores también recibieran algo por parte de ellos. Esto a veces tomaba la forma de o bien llevarles algo para agradecerles el tiempo que les habían dedicado para compartir sus saberes. En este sentido, explicaban la importancia de llevar un regalo, una retribución; u ofrecer su colaboración en algún evento, videograbando alguna ceremonia; o comprándoles sus productos. Se dieron cuenta de que era esencial respetar los códigos y marcas reverenciales de respeto ante las jerarquías, como usualmente se hace cuando se invita a una persona; así como comunicar y explicar a los narradores lo que se iba a hacer con la información. En los siguientes testimonios se aprecian las diversas formas que los maestros encontraron para establecer una relación de reciprocidad.

---

7 Catharine Good (2005) propone este modelo fenomenológico basada en su trabajo con los nahuas de guerrero y plantea cuatro ejes fundamentales que son: trabajo (tequitl), reciprocidad o "amar y respetar" (tlazohtla y tlacaiita) la fuerza (chicahualiztli), y el concepto de continuidad histórica "no rompemos los hilos" (xticotoniskeh). Se sugiere al lector leer el capítulo que se integra de esta autora.

…y al final también me mostró que él tenía discos grabados de música maaya paax, entonces fue de la manera de como yo lo apoyé, o sea comprándole material que él había, que había grabado de música maaya paax. (Federico Ek, comisión Maya)

Yo en lo particular … entrevisté a un... a un abuelito de 84 años que vive solo y que pus tiene dificultad para elaborar sus alimentos entonces, viendo la situación de él, tuve que hacer unas tortillas para llevarle como muestra de agradecimiento que me daba esa oportunidad de platicar con él y pus, al mismo tiempo, ofrecerle una leche, un... lo que fuera lo que pudiera... pero no es como pago para... para que me de esa entrevista sino es una manera de agradecerle a la persona" (Saturnino Ambrosio, comisión Hñahñu)

*Darle ese clima de confianza, primero entablarle una plática, explicarle que motivos teníamos, cual era nuestra razón y decirle ¿no? de que manera se va a manejar esa información, ya teniendo ese clima de confianza ya la persona era más abierta en decirte, mostrar y compartir lo que ella pensaba ¿no?" (*Yanet Tun, Maya)

Esto lo voy a filmar para que los recordemos más adelante… entonces esto tuvo mucha aceptación y este... y no objetaron nada, entonces ese fue como que... ¡ah pues nos va a filmar para que luego lo recordemos! ¡ah! entonces ¡está bien! …tiene que ver mucho con …este... con varios conceptos ¿no? de solidaridad, de cooperación, de entrega, de compromiso… …entonces me permitió filmar todo el ritual …¿no? porque se les dijo para qué era esta información. Ya cuando la obtuve, se la regresé a la gente, le regresé la filmación para que lo vieran para que posteriormente pus... Entonces yo creo que es algo muy importarte regresar lo que nosotros obtengamos, si fotografías, video, regresárselo a la gente… pues se la di al jefe de la familia... le di una copia de la filmación y esto mostró mucho gusto, o sea les agradó demasiado el recordar… … (Rafael Huerta, comisión Náhuatl)

• **Explicar los motivos y compartir sus propósitos y su lengua**

Los maestros encontraron que la presentación del proyecto de investigación vinculada a la educación de los niños era un argumento que las personas de la comunidad aceptaban como válido para proporcionar la informa-

ción y colaborar con ese estudio. Otro argumento que les convencía era la inquietud de conocer las prácticas por personas de la misma cultura (en este caso los maestros) pero que no recordaban adecuadamente; o manifestar amor hacia la propia cultura. Aunque, en general, todos reconocen lo central de hablar la misma lengua como una condición necesaria:

> *Me cuestionaron que para que quiero el trabajo y yo les comenté del diplomado, del proceso de obtener sus datos para poderlos incluir en los libros de texto, que usan los maestros, bueno que están en construcción pero que más adelante llegarían a las escuelas, o sea, a los entrevistados les pareció que eso es correcto entonces con gusto aceptaban participar.* (Santiago Arellano, comisión Maya)

> *Como me conocen afortunadamente eso fue una ventaja porque yo vengo de esa ruta, soy originario del poblado de … pus no queda lejos me conoce la mayoría de la gente, entonces eso me facilitó un poco para entrevistarlos así sin mucha formalidad, porque para hacer una entrevista ¡Bueno no le llamamos entrevista! una plática y visitar... a una persona de esa edad es con mucho respeto…, sin embargo aceptó la conversación... primero porque saben que pertenezco a la misma cultura, la misma etnia ¿no?, lo segundo… pus... como me ha visto ir en esa comunidad a trabajar con los docentes de allí, porque ahí se pilotea precisamente la asignatura maya.* (Jorge Cahuich, comisión Maya)

> *Y más aun cuando inicias la conversación en su propia lengua en este caso la gente mayor su lengua la llaman mexicano y no náhuatl como actualmente se le nombre ¿no?, …En el momento en que inicié la conversación con estas personas mayores hablándoles en su lengua, prácticamente cambió el semblante de, de estar a la expectativa, al escucharme hablar en su lengua ¡no, no! pus este es de los míos ¿no?* (Ansberto Rojas, comisión Náhuatl)

En otras ocasiones la identificación o "comunión" entre los maestros y los narradores en términos de sus vínculos con la cultura, y el esfuerzo que los dos estaban haciendo para preservarla y revitalizarla era lo que permitía que la resistencia o la desconfianza desaparecieran, tal como lo muestra el siguiente testimonio.

> *Yo le dije que lo que estaba él haciendo desde su espacio, como músico de*

maayan paax era lo mismo que estábamos haciendo desde nuestro punto como docentes que estamos también pugnando por que la lengua se revitalice. Entonces en ese momento sentí en mi corazón... sentí de que entramos en algo común, o sea, ya las barreras se rompieron y a partir de ahí empezamos un dialogo libre, abierto sin el celo cotidiano que a veces tienen ¿no? (Federico Ek, Comisión Maya)

Esta comunión entre "investigador" y "narrador" que se creaba al compartir distintas cosas, tiene relación con la importancia de generar un vínculo horizontal, rompiendo cualquier posible jerarquía, para sentirse "entre paisanos", como algunos decían, "de igual a igual", lo que a su vez provocaba bienestar, seguridad y confianza:

…dentro de la cultura Nahua este... uno tiene que ser muy humilde entonces yo lo que les decía... bueno soy maestra porque tengo un trabajo, pero en realidad yo vengo aquí a aprender de ustedes …, yo quisiera platicarles que es lo que hacemos y que ustedes me digan si está bien, si vamos por buen camino ... o estamos cometiendo algún error y entonces … cuando ellos entienden y comprenden que ellos saben, que ellos tienen el conocimiento empiezan primero a decir "es verdad lo que usted está diciendo, pero aparte de eso hay esto y esto y esto y esto... y algo muy bonito es que en una comunidad pus... cuando voy a un pueblo yo ya no pregunto... ¡ahí viene la maestra! " oiga y cuando va a la casa allá nos tomamos un cafecito! Pero la intención es que... también tienen que decir, algo que contar, pero no podemos como dice la maestra llegar directamente sino hacemos ese preámbulo que nos conozcan, que sepan qué hacemos y todos quieren aportar y a la vez saber, al inicio todos preguntan y ¿tú de donde vienes y qué haces? y ¿para qué es esto? (Juana Noriega, comisión Náhuatl).

La otra razón para atravesar la resistencia de los narradores tenía que ver con la importancia de mantener la cultura de sus pueblos. Como dice el maestro Federico: "*Ya escuchamos que en el caso de la cultura maya, la gente es muy celosa de sus conocimientos, de sus tradiciones, pero encima de su celo ama su cultura (y por eso la comparte)*" (Federico Ek, comisión Maya).

Las interpelaciones que hacen las personas a los maestros, como se puede ver, nos están hablando de cuestionamientos más profundos

que tienen que ver con la necesidad de tener claridad sobre los intereses que están detrás de la investigación, lo que se va a hacer con los datos y quienes son las personas que se van a beneficiar de la información. En este aspecto es crucial responder si los investigadores están proponiendo una relación de reciprocidad en donde también la comunidad se vea beneficiada.

En resumen, para realizar la investigación, se está hablando de otro tipo de comunicación con los pobladores, enfatizando la necesidad de compartir un tiempo social para establecer confianza. Hubo un largo debate acerca de cómo llamar a las personas que les habían proporcionado la información, ya que el término "informantes" no les parecía adecuado. Finalmente los maestros acordaron que era mejor llamarles narradores, pues esa denominación estaba más acorde con el tipo de relación que establecían en las comunidades. De acuerdo a su visión, se trataba de establecer una relación que iniciara y fortaleciera un vínculo significativo con ellos.

No se puede seguir el modelo de entrevista tradicional en el que se llega a preguntar directamente lo que se desea conocer, sino de respetar todo un protocolo de darse a conocer, de aclarar las intenciones de la visita, de esperar el tiempo adecuado para que el otro comparta sus saberes, de estar abierto a dar algo a cambio. Todo lo anterior se tiene que dar de manera muy natural, a modo de plática, buscando "preguntas disparadoras" pues, de acuerdo a los maestros, si se hace de forma institucional u oficial distorsiona el tipo de información que se obtiene. Tiene que ver con el respeto y con el compromiso con la comunidad.

> *…porque para hacer una entrevista ¡Bueno no le llamamos entrevista! una plática y visitar... a una persona de esa edad es con mucho respeto, entonces sin embargo aceptó la conversación... primero porque saben que pertenezco a la misma cultura, la misma etnia ¿no?, lo segundo pues entonces le comencé a comentar de que... como me ha visto ir en esa comunidad a trabajar con los docentes de allí, porque ahí se pilotea precisamente la asignatura maya, este pues ya le comente pues que mi preocupación era saber cómo se hacia esa parte ... Jorge Cahuich, comisión Maya)*

Las entrevistas presentaron algunos problemas metodológicos de gran significación, como por ejemplo, la objetividad de la información. A

decir de los maestros es fundamental generar un clima de confianza que permita recabar la información y al mismo tiempo no contaminar la respuesta del narrador. La mayoría de los maestros también mencionaron la necesidad de salir de sus círculos familiares o de sus propias comunidades para buscar otras fuentes y confrontar la validez de la información que se estaba recabando.

> *Creo que la mayoría … fuimos a nuestro entorno inmediato o sea a lo que son familiares, empezamos siempre por ese lado familiares, nuestros papás, nuestros abuelos, nuestros tíos porque es lo que tenemos más cercanos sin embargo después al momento de considerar la información que nosotros rescatamos pues teníamos esas dudas de que si realmente lo que la información que nosotros obteníamos era la verdad o no era la verdad… en el caso de las entrevistas este la persona a lo mejor contestaba lo que pensaba que nosotros queríamos escuchar y no lo que realmente lo que ella pensaba y si además a eso nosotros le hacíamos comentarios de cómo nosotros consideramos lo que ellos nos comentaba entonces ellos pensaban que a lo mejor ellos estaban mal pues había esas diferencias ¿no? en cuanto a lo que se obtenía*…(Yanet Tun, comisión Maya)

> *…obviamente si ya tengo previsto lo que voy a preguntar en todo caso de que no surja en la plática, ….. pues es llegar, saludar y platicar para propiciar un ambiente de confianza porque, hay dos cosas que suceden también que ya aprendieron, cuando alguien va y prepara el camino pues dicen lo que quieren saber, es decir; si yo quiero preguntarle sobre la educación, me va a decir casi exactamente el proceso que se da normalmente en la actualidad ya no me va a remitir a la forma natural que se va dando digamos desde mucho tiempo atrás ¿no? entonces también eso ya aprendieron la gente antigua ahorita en las comunidades si vas ... y le dices sabes que es que necesito que me digas esto, por esto le explicas todo para que lo quieres y si calcula que es para... hacer un negocio te va a decir exactamente lo que quieras escuchar.* (Jorge Cahuich, comisión Maya).

En definitiva, la creación de “un ambiente de confianza” implica cumplir con imperativos éticos propios de la vida social de estas comunidades basados en: la reciprocidad y el intercambio; la retribución, el respeto, la honestidad y la claridad en cuanto a los propósitos y usos de la informa-

ción. De esta manera se genera la posibilidad de romper el muro entre el "entrevistador" y el "entrevistado" y crear una identificación entre ellos que favorezca el vínculo, como dice uno de los representantes: "*Lo importante es eso de entre iguales, que no haya nada más…"*

> *Cuando ya llega el momento de la entrevista ya te conocieron, unos te conocían de por sí… Cuando realizas la entrevista como tal, ya no es ese abismo entre entrevistador y entrevistado, ya hay el conocimiento y la persona se desplaya. Es muy interesante, siento que hay cosas que como somos hablantes igual que ellos, se sienten con toda la confianza del mundo y empiezan a platicar de lo que uno quiere saber. No se tiene que encajonarlos. Uno lanza una pregunta y es como un detonante y empiezan a platicar muchas cosas. (*Ignacio Hernández, comisión Tutunakú)

> *Mas que contagiar es hacerlo entrar el confianza, a veces uno tiene que ir todo el día para conseguir tal vez una entrevista de 1 hora, toda la mañana… ya antes hizo el trabajo de crear la confianza. Ahhh es el profe, hola profe, ¿cómo estás? Y todos hablan tutunakú y como ven que uno entra a la platica en tutunakú, se les hace fácil hablar de la información, ellos lo ven a uno, pero cuando uno va con esa intención de sacar información… ahhh es que yo soy el entrevistador.. uno tiene que seguir los patrones de la entrevista… que modular la voz, te vas a sentar a cierta distancia, vas a ir vestido de tal manera. Eso no funciona. El formato se rompe.* (Miguel Aparicio, comisión Tutunakú)

C) Herramientas y dispositivos metodológicos: uso de grabadora, video y el recuerdo de las pláticas.

En el trabajo de campo se evidenció la disposición cultural de los maestros indígenas a realizar conversaciones sin grabarlas propiamente. La mayor parte de los maestros reporta que no escriben o registran la información durante la conversación, para evitar el que las personas pudieran sentirse cohibidas en la entrevista. Manifestaron también tener una facilidad para recodar o memorizar, lo cual les permitía realizar el registro posteriormente debido a su entrenamiento dentro de una cultura oral. Los maestros consideraron que se tratan de conversaciones, pláticas y no entrevistas.

Y entonces toda esta información … ¿es todo de memoria?
J: bueno pues es una gracia también que tengo, es que es como parte de la cultura. Ese es parte del trabajo que yo hice en la investigación... me acuerdo porque como es parte de mi cultura tengo todavía fresco todas esas partes que una vez yo los escuché y pues ya tengo esa... me vuelvo redimensionar en mi cultura y en lo que significa por eso... por eso no llevaba yo grabadora, porque si ven grabadora, inclusive, ya no te dicen nada… (Jorge Cahuich, comisión Maya)

Sin embargo, en otras ocasiones reconocían la importancia de escribir o tomar notas sobre ciertos conceptos con los que ellos no estaban tan familiarizados.

Bueno, eso es por un lado, pero hay otras entrevistas que hicimos que allá si tenía yo que apuntar al momento porque si no se me olvidaba. El caso de cómo ellos dirían en la lengua maya los conceptos de educación, los conceptos de enseñanza,... eso lo tenía yo que escribir, entonces como me lo iban diciendo yo lo iba apuntando (Santiago Arellano comisión Maya)

Una vez que los maestros habían establecido una relación con los narradores, o que se había generado cierta confianza, se veía que en ocasiones era posible utilizar cámaras, grabadoras y videos.

Para la entrevista del bordado si (lleve grabadora y cámara), porque había que tomar fotografías pero anteriormente... si fue necesario por eso decía que decirle a la gente a que va, porque esa entrevista no la concerté yo personalmente, fue a través de otras personas que vivían en la localidad, que se le explicó... esa persona fue y les explicó que iba ir yo y a que iba ir y que iba ir a tomar fotografías que preparara sus bordados sus hilo y mas o menos la explicación pues ya ella más centrada a lo que ella sabía a lo que yo iba. (Yanet Tun, comisión Maya)

Después de que platique también con la persona y ya le dije que si puedo tomarle la foto como evidencia, y me dijo que no hay ningún problema ¿no? le tome a la cueva donde trabaja, entre a verlo, me mostró como... se sientan dentro de la cueva, tienen unos banquitos muy chiquitos así apenas es para sentarse y este... y alguna madera que usa para... dejar más suave los

hilos del guano que está tejiendo. (Jorge Cahuich, comisión Maya).
La video si la usamos, bueno en ese caso yo lo utilicé nada más para la entrevista del hilo contado y la del jipi porque son más modernos, es que hay que saber donde utilizarlo, por respeto, por lo general a la gente mayor no les gusta que le tomen foto ni que los graben en aparatos así... (Jorge Cahuich, comisión Maya)

D) Las prácticas de investigación, los pueblos indígenas y las instituciones de educación superior

El trabajo de investigación sobre las prácticas sociales del lenguaje en pueblos indígenas abre, desde el inicio, un planteamiento ético en donde se tiene que reconocer que el término investigación está asociado a una serie de prácticas colonialistas que desde siglos atrás se han realizado sin tomar en cuenta los valores y la cosmovisión de los pueblos indígenas. Por tal razón, los testimonios muestran que existe una memoria colectiva de agravio y ultraje relacionada con las formas de investigar que se han realizado por la academia. Como lo plantea Linda Tuhiwai Smith (1999):

"*La manera en que la investigación científica esta relacionada con los peores excesos del colonialismo permanece como una historia que es recordada poderosamente por muchos de los pueblos colonizados en el mundo entero. Es una historia que todavía ofende el más profundo sentido de nuestra humanidad. Nos hiere que los intelectuales e investigadores occidentales asuman que conocen todo lo que es posible conocer de nosotros, basados únicamente en encuentros fugaces con algunos de nosotros. Nos horroriza que el Occidente pueda desear, extraer, y reclamar la propiedad de nuestros modos de conocimiento, nuestras imágenes, las cosas que creamos y producimos y a la vez rechacen a aquellos que han creado y desarrollado esas ideas y les nieguen la oportunidad de ser los creadores de su propia cultura y sus propias naciones".* (Smith, 1999:1)

La mercantilización de los datos, la transgresión de los protocolos culturales y la negación de sus valores, son tan sólo algunos de los aspectos asociados a esta práctica. La mayoría de las veces se trata meramente de la extracción de información en donde no existe una escucha real de lo que a la persona le interesa o quiere decir, pero también se pueden encon-

trar prácticas en las que hay una total desconsideración de lo que puede ser importante para dichos pueblos.

Esta memoria colectiva se evidenció durante la investigación que realizaron los maestros en sus comunidades de origen: las comunidades recuerdan y registran experiencias de agravio de forma reiterativa. Los maestros relacionaban este hecho con la primera reacción que tuvieron los pobladores de las comunidades a las que visitaron, cuando les pedían que les compartieran sus conocimientos y que revelaba una actitud de desconfianza.

Las propuestas metodológicas que se construyeron junto con los maestros de las comisiones con respecto a la investigación en sus pueblos son especialmente relevantes para las instituciones de educación superior que reciben a estudiantes indígenas, en virtud de que los programas de estudio por lo general incluyen la realización de investigaciones en sus comunidades. De acuerdo a Virginia Zavala y Gavina Córdova, existen más de cincuenta instituciones de educación superior universitaria en América Latina que están incorporando una colaboración intercultural para permitir el acceso a grupos que han sido excluidos históricamente de este nivel educativo.

Dentro del Programa Nacional de Educación de México para el período 2001-2006 se puede encontrar un planteamiento en donde se habla de la importancia de la diversidad cultural que caracteriza a nuestro país y de la necesidad de que los grupos sociales con menos posibilidades –entre ellos los indígenas- puedan acceder a la educación superior. (SEP 2001:183, citado por Schmelkes, 2004:15) . Al analizar esta propuesta, Schmelkes cita el primer objetivo particular que se refiere a que existan

> *Instituciones innovadoras que atiendan necesidades regionales con un enfoque de interculturalidad; que estén en posibilidades de atender con pertinencia a números crecientes de estudiantes provenientes de las diversas culturas indígenas del país; y que incluyan entre sus objetivos el desarrollo de lenguas y culturas indígenas, y el desarrollo étnico y regional. (SEP 2001: 201)*

Desafortunadamente existe una dificultad para conocer la realidad de los pueblos indígenas con respecto a su acceso a las Instituciones de

Educación Superior, porque en los censos no se contempla esta información de manera desagregada. La ANUIES se ha propuesto integrar ciertos mecanismos en las Universidades para visibilizar la presencia de los estudiantes indígenas, así como para ayudarlos a mantenerse dentro del programa educativo. En el estudio realizado por Antonio Ramiro Muñoz (2005:133) sobre la educación superior y los pueblos indígenas en América Latina y el Caribe, presenta algunas de las causas de exclusión de indígenas en estas instituciones. Entre ellas encontramos las siguientes:

- La dispersión geográfica de las comunidades y la ausencia de instituciones educativas en las zonas indígenas.
- La alta diversidad lingüística y la ausencia de especialistas en esas lenguas.
- Localización de los indígenas en zonas marginales, deprimidas y muchas veces de alta conflictividad política y social, que dificultan la radicación de instituciones y el trabajo de los docentes.
- Poca pertinencia de los currículos universitarios para las labores y trabajos de las comunidades indígenas (estas esperan conocimientos prácticos y habilidades específicas).
- Bajos niveles de calidad y cobertura de la educación básica y media indígenas que determinan muy pocos potenciales estudiantes universitarios.
- Alta deserción de estudiantes indígenas por la lejanía de los centros de estudio, diferencias culturales, altos costos de sostenimiento y elevados costos para los hogares.
- Ausencia de instituciones de educación superior indígenas cuyas pertinencias, docentes, lenguas y estructuras de organización faciliten la educación superior de los pueblos indígenas.
- Las universidades tradicionales no tienen la flexibilidad ni se han ajustado para aceptar y recibir estudiantes de otras culturas.
- El aprendizaje indígena es colectivo y el modelo de aprendizaje universitario es individual y competitivo.

Paralelamente a esta realidad, los pueblos indígenas han tenido un papel protagónico en las últimas décadas, realizando una serie de movimientos políticos en los que se hace evidente que tienen una gran cantidad de recursos naturales y culturales que están aportando a los países en que se encuentran y que visibilizan la exclusión de la que son objeto en diver-

sos ámbitos, entre ellos la educación.

Varios países en América Latina están realizando programas y políticas públicas para abatir la enorme brecha que existe en términos educativos con respecto a los pueblos indígenas. En México, por ejemplo, se propuso en el año 2000 la educación intercultural para todos, así como una educación culturalmente pertinente para los indígenas que abarcaba todos los niveles educativos, ya que anteriormente esto solo sucedía a nivel preescolar y primaria (Schmelkes 2006). Para responder a esta nueva política se diseñó un modelo flexible de Universidad Intercultural cuyo propósito era formar a intelectuales y profesionales que estuvieran comprometidos con sus pueblos y que contemplaba los siguientes aspectos:

a) Que las necesidades y potencialidades de las regiones fueran las que definieran la oferta educativa.
b) Que existiera un centro de investigación sobre lengua y cultura vinculado tanto con la docencia como con el servicio.
c) Que la selección no se hiciera por criterios académicos, sino que existiera un compromiso de "nivelar" a los alumnos a través de un año de lenguaje y desarrollo de habilidades de pensamiento.
d) Que existiera en todo el programa un vínculo con la comunidad, tanto en términos del servicio a la misma, como de una consulta obligada a sus miembros.

Sin embargo, este modelo no se ha aplicado realmente más que en unas pocas universidades, y vemos que en la mayoría de ellas los programas educativos no han incluido estrategias para que verdaderamente exista un diálogo cultural que considere a los conocimientos de las comunidades indígenas en un plano de igualdad, de manera que su cosmovisión pueda incorporarse de manera clara en las metodologías de investigación. Idealmente las Universidades que acogen a estudiantes indígenas tendrían que ofrecer espacios que favorecieran la expresión de formas diversas de investigar desde las distintas cosmovisiones, que pudieran difundir los conocimientos existentes en las comunidades indígenas para fortalecer su expresión, así como el que los programas educativos den respuesta a las necesidades mas apremiantes de los pueblos indígenas.

Por ahora no hemos encontrado ningún estudio que pueda dar cuenta de las vicisitudes que los estudiantes indígenas de posgrado en-

frentan en su intento por lograr un grado de Educación Superior.

Por ello nos parece importante difundir los testimonios que hemos recopilado con algunos de los maestros indígenas que han tenido experiencias en las instituciones de Educación Superior. Uno de los maestros se refería a que en las Universidades no se reconoce que existe una metodología de investigación y de adquirir conocimientos en los pueblos indígenas.

> *..las instituciones tienen que darse cuenta de que en nuestros pueblos existen metodologías de investigación, nuestros pueblos tienen sus maneras de investigar, entonces tenemos que pensar también de que las universidades tienen que privilegiar lo oral que es la herramienta poderosa que tienen nuestros pueblos, la oralidad por encima del formato que es rígido, ya lo dijimos, lo dijeron mis compañeros, que es inflexible, que es cerrado, que en lugar de que pudiera buscar información fidedigna, generalmente, solamente, toma fragmentos de las realidades de nuestros pueblos, pues entonces yo creo que esa es la reflexión que estamos haciendo en esta tarde no, de que nuestros pueblos indígenas tienen una metodología, las universidades pues proponen una metodología, sin embargo nosotros pensamos de que tienen que respetar la manera de cómo nuestros pueblos adquieren conocimiento, prácticas, sabidurías en nuestros contextos.*

Existe una contradicción profunda entre los cánones académicos de investigación y los modos de los pueblos indígenas que han provocado una enorme desconfianza y recelo en las comunidades, principalmente por la falta de criterios éticos que contemplen un cierto beneficio para los pueblos.

> *Bueno, desgraciadamente hasta ahorita existen, pues las teorías, principalmente la metodología de la investigación, pues te pide unos pasos que tiene que cumplir no, entonces considero que cuando tú llegas a una comunidad a investigar, no tomas en cuenta pues muchas cosas no, tú llevas el papel y te dicen "sabes qué, tú aquí me entregaste esto, me entregaste tu cronograma de actividades, los pasos que tienes que seguir, los tiempos que tienes que cumplir y ni modo tú te vas y te metes a la comunidad y empiezas a hacer, vas buscando los datos y a veces no te importa… transgredes pues la cultura; porqué tú llegas y buscas el dato y no tienes en cuenta que primero tienes que saludar, en una comunidad indígena lo importante es la convivencia y allá no puedes llegar a sacar tus preguntas y vas a decir a ver: mi primer pregunta es esto.* (Rogelio Bolom, estudiante tseltal de educación

superior)

*Estamos reflexionando sobre eso, cómo podríamos nosotros hacer eso, cómo podremos nosotros llegar sin transgredir; sí, sin pasarnos por encima de nuestros pueblos, de nuestras costumbres no, entonces creo que tenemos que tomar en cuenta mucho eso ¿no?; primero como una reflexión, pero esa reflexión la tiene que hacer el asesor, te tiene que hacer reflexionar para cómo tienes que llegar, cómo debes de llegar, que hasta ahorita hemos llegado así como a uno le dice pues el libro, porque por allí mencionaban que hay un libro muy famoso para llevar lo de la metodología de la investigación en donde te dice los pasos que tienes que seguir y a veces por querer sacar el dato, y como el tiempo ya lo tienes encima, pues no te importa de que el señor ya quiere platicarte, ya quiere mencionar algunas cosas, ya sacó su anécdota y tú como que llegas a interrumpir ¿no? llegas a interrumpir y dices ¿eso para qué es? o ¿por qué agarras así el machete? ¿por qué esto? Entonces así yo creo que hasta ahorita los resultados que han obtenido los investigadores pues a lo mejor no es un dato verídico. (*Eutiquio J. Sánchez, comisión Náhuatl)

Otra de las críticas importantes es la falta de valoración que estas instituciones tienen hacia los conocimientos o sabiduría de los ancianos, privilegiando la información que proviene de textos escritos.

A mí me tocó de experiencia nuevamente e hice una entrevista con unos ancianos sobre mi tema de investigación, entonces me dicen: "pues si, pero ese anciano que me dices, lo que te explicó ¿en qué libro puede sustentar, en qué teoría está esa explicación que te da el anciano?" y normalmente las instituciones educativas, las universidades te ponen ahora sí las normas, las reglas a investigar y te riges bajo una teoría ya establecida que lo tienen los intelectuales de siglos anteriores y tienes que hacer bajo eso, y yo personalmente vi que no significa que estos sabios indígenas no sepan nada, o porque no tienen teoría escrito en un documento "pues esta es mi teoría indígena y tienes que creerlo y reprodúcelo", pues no significa tanto eso, sino que la institución no lo consideraba como algo muy valioso que para nosotros como indígenas eso es lo más valioso, lo más real que puede existir, el conocimiento puro que ahí debe de estar o está ahí..(Rogelio Vázquez Bolom, estudiante tseltal de educación superior).

Se puede observar en el testimonio anterior que el conocimiento válido para la institución es aquel que se expresa por escrito en la lengua hegemónica y que idealmente está publicado. Los estudiantes indígenas se enfrentan a un desprecio y discriminación de los saberes de sus comunidades, que por lo general pasa desapercibido para la institución educativa, pero que lo que está manifestando es la imposibilidad de valorar epistemológicamente la diversidad de conocimientos que no se ajustan a aquellos que son contemplados dentro de la propia institución.

Por el contrario, y continuando con el tema de la validación, parecería que hay en los pueblos indígenas un reconocimiento de que cada miembro de la comunidad tiene un cierto conocimiento y que por tanto la validación de lo que se investiga debe ser dada por aquellos que saben de eso, ya sean mujeres, ancianos, niños, etc. El siguiente testimonio nos aclara esta forma de corroborar lo que se desea investigar.

> *Quisiéramos retomar nuevamente el tema, a partir de la pregunta ¿quién valida? ¿Quién valida las investigaciones que se hacen en las comunidades? Las universidades te dicen tienes que elaborar tu instrumento de investigación, tienes que ir a aplicarlo, pero te lo tiene que validar gente que domine el tema, gente que tenga la experiencia, gente certificada, y sin embargo como ya hemos estado platicando acá con los compañeros, yo creo que en el contexto de los pueblos originarios, los niños saben, las mujeres saben, los adultos saben, los ancianos tienen conocimiento, o sea todos de manera integral poseen conocimientos. Entonces, una de las propuestas que tal vez pudiéramos hacer para las universidades de que si mi proyecto de investigación se enfoca a la cocina, las comidas, los alimentos, que se realizan en el contexto de las culturas indígenas, parte de mi validación me lo tiene que dar las mujeres indígenas que son las que realizan el trabajo de la cocina, si voy a hacer un trabajo de investigación de comunidades y se enfoca al contexto de lo que es la milpa, el trabajo del campo, el trabajo de la milpa, el trabajo del monte, pues me lo tiene que validar el campesino que día a día ahí está porque él es el que conoce, él es el que sabe, si voy a hacer un trabajo de investigación que tiene un fondo histórico, me lo tiene que validar el sabio de la comunidad, el anciano de la comunidad porque él es el que conoce la historia del pueblo, porque es el que tiene la voz de la experiencia en esa área de conocimiento; entonces yo creo que tienen que pensar la manera de poder entablar este diálogo, entre el validar que ellos proponen y la validación que nosotros pensamos que tienen nuestros*

pueblos originarios, yo creo que sería como una propuesta. (Federico Ek, comisión Maya)

Los maestros mencionan que muchas veces los investigadores interpretan erróneamente ciertos acontecimientos que no corresponden realmente a lo que se está observando, sino que son producto de circunstancias fortuitas. La falta de una relación más estrecha con los miembros de la comunidad, puede producir una serie de equívocos que son reportados y publicados como si fuera información fidedigna.

...como cuando una investigadora por allí presentaba su trabajo, un compañero de nosotros le decía "pero es que así no se hace, el ritual que se hace… iban para atrás porque en ese momento se presentó que tenían que tener cuidado y caminaron tantito para atrás", y ella ya lo tomó como si el ritual fuera así. (Eutiquio Sánchez, comisión Náhuatl)

En este sentido y para remediar la dificultad que han tenido las Instituciones de Educación Superior para incorporar las cosmovisiones de las comunidades indígenas valdría la pena considerar la noción que propone Velasco y Díaz de Rada (1997:54), en términos de cómo la imagen de los "otros" puede convertirse de "objetos de estudio" en "sujetos docentes" que pueden aportar una manera diferente de investigar en los pueblos indígenas.

Yo creo que la gente responsable de la educación a nivel superior tiene que conocer el pensamiento indígena, conocer el contexto cultural, para que los indígenas que se quieran superar realicen proyectos de investigación que estén de acuerdo a cómo se realizan las investigaciones en el contexto indígena; por ejemplo, en la cultura maya… existe un árbol en la península de Yucatán que se llama el árbol del chechén, este árbol tiene una resina que cuando la sombra o se te pega la resina te mancha la piel, te marca la piel, entonces ¿cómo puedo investigar qué medicina?, en el contexto indígena se dice "cuál es su contra, cuál es su cura", si yo quiero que ese problema que tengo en la piel por causa de esta resina del chechén se me cure ¿qué tengo que hacer? bueno, tengo que dialogar, preguntar, la plática ir platicando, después tengo que observar, tengo que mirar la planta que me van a decir que existe una planta que tiene una resina, una planta que se llama del chaka que le voy a poner en la parte del cuerpo que me ha afectado

> *para que yo pueda curarme de ese problema de esa resina de esa planta entonces voy a tener que aprender la plática, la observación, voy a tener que aprender a escuchar, voy a tener que ir al campo al contexto real donde se dan las cosas; entonces todo eso es a lo que yo le llamaría la voz de la experiencia de nuestros pueblos, la voz de nuestros pueblos en nuestras realidades.* (Federico Ek, comisión Maya)

Como lo plantea Rappaport y Ramos (2005), las instituciones educativas tendrían que considerar a los maestros indígenas *"como sujetos políticos que se encuentran en un espacio liminar entre su cultura y la cultura dominante y que por tanto tienen el papel de ser mediadores interculturales".*

Otro aspecto no menos importante es la importancia de que al recuperar el saber de las personas de los pueblos, cuando hablan libremente, se pueda difundir.

> *...Entonces por qué no llevamos esa plática; vamos a llegar o al que vaya a hacer una investigación llegue pero no le hagan preguntas cerradas, hay que dejarlo que se explaye, dejar que el narrador hable, que hable, que diga todo lo que siente, todo lo que quiera; con esto quiero decir que es otra forma de buscar recabar los datos ¿si? que la gente se explaye ¡qué bonito sería! que ese saber que se tiene en la vida, ese saber que tiene la gente, eso lo recuperemos ¿para qué queremos que se recupere? pues esto hay que llevarlo a la escuela, que esto se difunda, que esto se conozca; porqué si no de alguna manera investigamos y ahí se queda.* (Saturnino Ambrosio, Comisión Hñahñu)

Por ello es esencial que las instituciones de educación superior propicien espacios que permitan y valoren la teorización indígena de manera que puedan darse a conocer las formas específicas de relación con el conocimiento y los modos de conceptualización que los caracterizan. En este sentido se requiere también una mayor apertura y creatividad para encontrar nuevas formas de difusión del conocimiento generado por los investigadores indígenas, tema que será tratado en el siguiente punto.

E) El uso de medios audiovisuales y la difusión de resultados en redes sociales: saldando una deuda histórica de los investigadores con los pueblos indígenas

La reflexión en torno a los imperativos éticos y el respeto al principio de reciprocidad o intercambio con las comunidades o narradores que dan testimonio de sus prácticas, generó la necesidad de un cambio en cuanto a la comunicación de los resultados. En la etapa de sistematización y análisis que se hizo con los cuatro maestros del proyecto financiado por CONACYT se formuló un planteamiento para generar nuevas formas de socializar los conocimientos de manera que las publicaciones que se hagan no estuvieran dirigidas sólo a las comunidades de académicos. Se propuso ampliar los lectores potenciales y crear una red de difusión más inclusiva: llegar a los propios narradores o comunidades que participaron en el proceso; regresarles y compartir con ellos los resultados y las interpretaciones surgidas en el proceso; y llegar también al público en general.

Por tales razones se tomó el acuerdo de difundir los textos y hallazgos en las redes sociales permitiendo que la población en general conozca la grandeza y el significado profundo de sus prácticas culturales, como una forma de acercar su mundo a aquellos que aun no los comprenden o valoran. Esta posibilidad surge por la toma de conciencia de la necesidad de generar una sociedad más incluyente capaz de valorar la diversidad cultural y lingüística en México. Esto derivó en una reflexión sobre la forma de los textos ya que, como plantea Chartier (1996), ante la aparición de nuevos lectores, la historia siempre se vio obligada a buscar nuevos formatos textuales.

Se propuso que la publicación de los resultados incluyera la narrativa digital, el hipertexto, además del texto o libro impreso. La narrativa digital nos permite el uso de las redes sociales y espacios en la red, como el blog o youtube, sin mayores costos, para llegar a sectores más amplios de la población de México y del mundo.

Este nuevo horizonte de la narratividad se puede definir como un objeto virtual no sólo capaz de poner en juego una dimensión técnica (la utilización de recursos audiovisuales y de las nuevas tecnologías de la comunicación), sino una dimensión estética; esto es, la posibilidad de afectar

la experiencia sensible a partir del uso artístico de las técnicas del relato digital.[8]

Se trata entonces de incluir diferentes tipos de narraciones orales acompañando los textos escritos: los discursos y prácticas de la propia comunidad que se registran en "clips" de video; los testimonios de las personas de los pueblos que participan en tanto narradores, así como los de los propios maestros o investigadores. que narran sus experiencias en el proceso de investigación, grabados en videos o audio. La narración también puede vincularse con las historias de los pueblos, los recuerdos de los pobladores y sus reflexiones.

Un beneficio no menos importante que los ya señalados es registrar los discursos en sus lenguas originales. Nuestro grupo de investigación se plantea como un grupo pluricultural, plurilingüe, y se consideró un imperativo ético buscar formas de comunicación en las que las distintas lenguas puedan habitar. Por otra parte, la combinación de textos y formatos en el llamado hipertexto aseguran su circulación en las redes sociales de internet.

Los medios digitales como el "blog" posibilitan la transformación paulatina de una narrativa colectiva hipertextual (textos, videos, fotos y grabaciones en audio) a medida que se profundiza el análisis. El uso de blogs se vislumbra en este sentido como un espacio idóneo para el proceso de análisis de las prácticas recogidas en el trabajo de campo, poniendo más énfasis en el proceso y no sólo en el resultado. Los diversos componentes (imágenes, fotografías, videos, audios, textos, etc.) pueden revisarse por los integrantes del equipo de investigación, en lugar de la clásica revisión lineal y secuencial. Es decir, no sólo esto es una solución para la comunicación de los resultados sino para compartir el análisis de las prácticas durante el proceso de la investigación en el seno del propio equipo.

Por último, cabe resaltar el beneficio desde el punto de vista de la lectura y su relación con el pensamiento: ésta tiene la oportunidad de liberarse del "corsé" del libro y aplicarse a toda una variedad textual que incluye, en forma simultánea, información verbal, visual, oral, sonora. De esta manera se posibilita un nuevo orden del conocimiento, diferente al establecido por el orden del libro y nuevas formas de lectura. "El mito de la biblioteca universal, se hace carne y la lectura se potencia: ya no estamos limitados por la extensión espacio-temporal del texto, ni por el límite funcio-

8 En esta parte los alumnos-becarios de la UAM de la licenciatura de comunicación participarán activamente en esta parte de la investigación y nos permitirán conocer y producir este tipo de textos como parte de nuestra formación.

nal entre escritor y lector, pero tampoco por el coto que impone la distinción entre palabra e imagen. Se impone una nueva figura: estamos inmersos colectivamente en un libro interminable y poliédrico; imagen que supera a la anterior, en la que estábamos solos, enfrentados a la doble dimensión de la página impresa." (Rodriguez Ruiz, s/f)

Horizonte

Los maestros indígenas son los actores que tienen "el saber" sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje; sin embargo, tal pareciera que este rol de ser los que "saben" tiene que ser desmantelado para poder pensar críticamente la manera en que se lleva a cabo la enseñanza. La reflexión sobre el impacto que tienen sus prácticas educativas, así como el cuestionamiento acerca de las implicaciones políticas de su quehacer como docentes les está permitiendo tomar conciencia de la enorme responsabilidad que tienen para preservar contenidos ancestrales que ellos habían heredado y que han sido cuidados y transmitidos de generación en generación durante siglos.

Creemos que hemos avanzado en la construcción de una propuesta metodológica en la que los maestros pudieron apropiarse de su palabra, colocarse como investigadores de las prácticas culturales y del lenguaje de sus comunidades, y como generadores de conocimiento, asumiendo la producción de textos escritos en sus lenguas.

Queda un largo camino por recorrer en términos de la metodología de investigación. Temas como los protocolos de investigación acordes a los valores de los pueblos indígenas, el control sobre la investigación, el control sobre la autoría y la difusión de los resultados son algunos de los temas que tendrán que ser nuevamente discutidos. En algunos de los casos, se pudieron obtener indicadores de la riqueza que puede representar el realizar la investigación en conjunto con las personas de la comunidad. La mayor parte de los maestros fueron muy cuidadosos de respetar y valorar la información que los narradores les proporcionaban.

Uno de los aspectos que queda por explorar con mayor profundidad es la manera en que el enfoque de investigación colaborativa pueda extenderse a los miembros de la comunidad para poder realizar la investigación

en un proceso continuo de diálogos e intercambios que permitan la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de una conciencia clara del valor que tiene el saber de cada uno de los pobladores.

Bibliografía

Bajtin, Mijail, (1982) *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI.

Bertely B., María (2009) Educación Ciudadana Intercultural. Los educadores mayas de Chiapas en la construcción desde abajo de ciudadanías alternas. *Revista interamericana de educación para la democracia.* Vol. 2, No. 2 Septiembre, 2009, México. Documento disponible en: www.rieduned.org

Chartier, R. (1996) *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona: Gedisa.

Clifford, J (1995) *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna,* Barcelona: Gedisa.

Clifford, J. y C. Geertz (1991 - 1998) "Sobre la autoridad etnográfica" Carlos Reynoso (comp.). *El surgimiento de la antropología posmoderna,* Barcelona: Gedisa.

Good Eshelman, C. (2005). Ejes conceptuales entre los nahuas de guerrero: expresión de un modelo fenomenológico mesoamericano. *Estudios de Cultura Náhuatl*, 36, México: UNAM.

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2006) *La metamorfosis de la educación superior. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005,* Caracas: IESALC.

Ramiro Muñoz, Manuel (2005) Educación superior y pueblos indígenas en America Latina y el Caribe, en: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2006) *La metamorfosis de la educación superior. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*, Caracas: IESALC.

Rappaport, Joanne y Abelardo Ramos Pacho, (2005), Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico, en *Historia Crítica* No. 29, Enero-Junio, Bogotá: Universidad de los Andes.

Rodríguez Ruiz, Jaime Alejandro (s/f) *Teoría, práctica y enseñanza del hipertexto de ficción: el relato digital,* Bogotá: Universidad Javeriana.

2.

Valores fundamentales en la Tradición Intelectual Indígena de México

Por Catharine Good Eshelman[1]

Este capítulo presenta un modelo para entender la organización social y la vida ritual en los pueblos que pertenecen a la cultura mesoamericana; surgió de mi prolongado trabajo de campo antropológico en comunidades nahuas de la cuenca del Río Balsas, Guerrero (véase Good, 1988, 1993, 2001, 2004 a y b, 2005). En conjunto cuatro aspectos claves conforman este modelo: un concepto muy complejo de trabajo o *tequitl*; las relaciones de intercambio y reciprocidad que fundamentan la cosmología y la organización social; un concepto de "fuerza" o energía vital que circula; una clara conciencia de la continuidad histórica colectiva. Propongo que estos elementos claves están presentes en las culturas indígenas de otras regiones del país; la discusión de estos valores fundamentales aparece en otros textos del presente volumen colectivo, obviamente con variantes regionales. Ofrecí este modelo (1993; 2005) como una propuesta para explorar en trabajos comparativos como lo han hecho los otros autores de este libro.

1 Doctora en Antropología Social, Universidad de Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland, USA. Profesora-Investigadora Titular "C", División de Posgrado, Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Aquí expongo los aspectos centrales y doy breves ejemplos de mi observación etnográfica para facilitar la discusión de su alcance e implicaciones

Consideraciones Iniciales

La región donde realicé mi investigación, la cuenca alta del Río Balsas, Guerrero, está caracterizada por una identidad cultural muy fuerte en mas de 22 comunidades habitadas por 60,000 hablantes del nahuatl. En los últimos 40 años catorce pueblos han desarrollado el comercio ambulante de artesanías para el turismo nacional e internacional. Este hecho estimuló mi interés en explorar cómo siguen siendo pueblos nahuas 500 años después de la invasión europea y con una identidad cultural propia a pesar de los muchos cambios que han enfrentado como grupo indígena; aquí emergen los valores locales como factor causal, además, los conceptos discutidos ayudan a resolver un problema teórico clave: superar la separación analítica entre la vida material – actividades relacionadas a la organización del trabajo, las formas de la producción, la economía - y las esferas del ritual, el arte, la cosmología y la identidad cultural. A la vez ayudan a explicar como los grupos indígenas pueden relacionarse con la economía moderna mientras reproducen formas de organización económica y religiosa propias con una lógica cultural distinta (Good, 1988, 1993, 2005).

Encontré que en muy diversas situaciones los nahuas se refieren a ciertos valores o principios compartidos con un vocabulario especial que nos remite a los conceptos claves. Conforme iba explorando estos conceptos y cómo los nahuas actúan sobre ellos, descubrí que son de enorme utilidad para explicar diversos acontecimientos en las comunidades. La lógica coherente dentro de este sistema de pensamiento y acción se expresa en las formas rituales y en las relaciones económicas, políticas y sociales. Es parte de una tradición intelectual y constituye un planteamiento fenomenológico, un modelo de cómo operan los mundos sociales y naturales, y cómo los miembros de la comunidad humana deben de actuar en coordinación con estos dominios (Good, 2005). Así contiene una importante dimensión ética y rige muchos aspectos de la vida colectiva e individual. Esta fenomenología y su expresión en la vida cotidiana y ceremonial abarca la cosmovisión y podemos encontrarlo tanto en las fuentes históricas como en las prácticas hoy.

Conceptos nahuas

- **El trabajo**

Por medio de la etnografía descifré la lógica nahua: las relaciones sociales surgen de la circulación del trabajo o tequitl, se constituyen en el flujo de la fuerza o chicahualiztli y por medio de la reciprocidad, entendida como la acción de amar y/o respetar (tlazohtla, tlacaiita). Los lazos rituales y biológicos que convencionalmente se reconocen como grupo domestico, de parentesco o de parentesco, o de la cosmovisión se configuran de acuerdo a estos principios[2]. A continuación los exploro en relación con la vida domestica y comunitaria.

El concepto de *tequitl* o trabajo incluye todas las actividades necesarias para la producción material pero no las privilegia y tequitl abarca también a acciones tan diversas como las siguientes: hablar a otros, dar consejos, persuadir o convencer; compartir conocimientos, enseñar algo a otro; curar, hacer ofrendas, rezar; cantar, bailar, tocar música. Tequitl se aplica además a las relaciones sexuales, la reproducción biológica, la muerte; al tomar y comer en fiestas, participar en rituales, acompañar a otro como parte de "su gente" en algún acontecimiento público. Para resumir brevemente, tequitl es un concepto amplio que los nahuas usan para referirse a todo uso de la energía humana, física, espiritual, intelectual, emocional -para realizar un propósito específico; va ligado con un concepto de energía vital, fuerza o chicahualiztli, que describo abajo.

Cuando los nahuas establecen un grupo doméstico dicen: "están juntos como uno" *(san cecnic),* "son sólo uno, grande" (*san ce huey cateh*) o "trabajan juntos" (*cepan tequiteh)*. Lo que define y delimita el grupo es el hecho que todos los miembros cultivan la tierra juntos, cooperan en el comercio y reparten el dinero que éste genera, cumplen juntos sus obligaciones de servicio al pueblo, comparten los recursos sociales y productivos, y asumen la responsabilidad para las obligaciones de intercambio recíproco. Existen otras frases para expresar la idea de la unidad del grupo: "su maíz es uno solo" (*san ce imtlayol*) o "tienen un solo metate" (*san ce imetl)* para moler el maíz. Cuando se fragmentan, unos miembros retiran su trabajo y sus recursos para establecer nuevas unidades. Normalmente, los miembros de los grupos "se apartan" en el transcurso normal de su ciclo vital

2 Otros trabajos demuestran como estos conceptos subyacen un gran número de prácticas rituales (Good, 2001, Good y Broda, coords. 2004.)

aunque la ruptura siempre genera tristeza y, a veces, termina en conflicto abierto. Cuando se separan algunos miembros se dice que “ellos ya no se quieren.”

El modelo ideal nahua de un grupo doméstico donde “trabajan juntos” es una familia extensa, multi-generacional, las mujeres se unen al grupo doméstico de sus esposos, los hijos varones casados permanecen con sus padres hasta que sus propios hijos pueden ayudar económicamente, y hasta que sus hermanos menores se casan y traen mas nueras a la casa. El hijo menor eventualmente hereda el patrimonio paterno. No obstante que los vínculos biológicos y matrimoniales parecen fundamentar estas “familias”, son secundarios a la conceptualización del grupo doméstico, para los nahuas la circulación del trabajo genera la unidad que no depende de la cooperación, no la residencia o los lazos biológicos. Hay casos en que personas comparten una residencia común pero pertenecen a dos o tres “grupos domésticos” distintos porque no “trabajan juntos,” y en otros casos donde los miembros de un grupo que “trabaja juntos” viven en dos o tres casas distintas. Los vínculos de cooperación pueden estirarse sobre distancias geográficas grandes, y así incorporan personas que están lejos por el comercio ambulante o la migración.

- **El Amor y el Respeto**

Estos conceptos y valores también figuran en la formación de las personas. Para los nahuas, una relación entre personas existe solamente si se expresa en acciones concretas a través del tiempo. La identidad individual, las unidades domesticas y la estructura política social del pueblo dependen de la circulación entre todos del trabajo y de los bienes en redes de intercambio recíproco. Los nahuas hablan de estos intercambios con dos términos estrechamente vinculados, *tlazohtla o tlazohtlaliztli* (“amar” o “amor”), y *tlacaiita o tlacaiitaliztli* (“respetar” o “respeto”). “Amar” y “respetar” a otra persona implica compartir con él o ella los bienes y el trabajo; el “amor” y el “respeto” no pueden existir como emociones y sentimientos abstractos, tienen que manifestarse en constantes intercambios de trabajo y bienes.

De acuerdo a esta lógica las relaciones sociales son la fuente original de toda riqueza. La prosperidad tanta individual como colectiva depende de mantener y acelerar el flujo de trabajo. Su circulación en un incesante

proceso de intercambio vincula los participantes cada vez mas estrechamente con el grupo social (véase Good, 1988) y define la comunidad. Por eso las fiestas y otras actividades ceremoniales colectivas en las cuales todos participan son tan importantes para constituir la comunidad y la identidad colectiva. El flujo de bienes y trabajo se extiende a generaciones futuras, puesto que las obligaciones y créditos recíprocos son hereditarios y transferibles, confiere una dimensión temporal que reproduce el grupo en la historia.

Obviamente esta lógica está completamente contraria a la ideología de la sociedad capitalista en la cual el objetivo es la acumulación de riqueza particular; esto se basa en la construcción cultural del supuesto individuo autónomo, capaz de la libre elección que realiza a sí mismo por medio de la acumulación y consumo privado de la riqueza. En cambio los nahuas buscan crear y aumentar su "capital social," no la riqueza personal y su dinámica descrita aquí favorece la reproducción social del grupo.

Llaman *notohlan o itohlan*, ("mi gente" o "su gente") a las personas con quienes uno coopera; "la gente" de alguien coincide parcialmente con las relaciones de parentesco o compadrazgo, pero abarca intercambios con vecinos, amistades y amantes; a veces estos otros lazos son mas estrechos que los con parientes cercanos. Los nahuas distinguen entre las personas con quienes mantienen relaciones de ayuda recíproca y las otras que no responden. Dicen, por ejemplo, "él es mi hermano y me quiere mucho" o "ella es mi ahijada y me respeta" para señalar que dentro de la relación se brindan apoyo mutuamente. Igual dicen, "él es mi hijo pero no me ama" o "ella es mi hermana pero somos como nada" para indicar que los lazos quedan desactivados. Las personas pueden tratar de influir en los demás y controlar sus acciones hasta cierto punto, pero finalmente todo depende de la voluntad de los otros: es común oír "yo hablé, yo invité, solo él/ella sabe lo que tiene en su corazón o pensamiento y juicio (*iyolo itlamachiliz)*". Siempre hacen el intento de solicitar ayuda y cooperación al invitar que otros acudan, pero nadie puede obligarlos, aun entre padres e hijos o hermanos cuando ya se "apartaron".

Estos arreglos y la composición de los grupos domésticos se definen formalmente frente a la comunidad, ya que el pueblo concede ciertos derechos a estas unidades colectivas y no a las personas como individuos. Estos son: el derecho a la tierra de cultivo comunal y privada, el derecho a

un sitio para construir una casa, el derecho al uso de las tierras de monte y los pastizales, el derecho a enterrarse en el pueblo, el derecho a expresarse en las asambleas, el derecho al uso de otros recursos comunales - la iglesia, el agua, la comisaría, la escuela - y el derecho al apoyo de las autoridades y del pueblo en general en cualquier situación que involucra personas ajenas a la sociedad local. Para asegurar estos derechos los grupos domésticos "trabajan juntos" para cumplir su deber con el pueblo. Estas obligaciones son: dar servicio al pueblo en alguno de los cargos formales, dar faenas de trabajo cuando se realiza algún proyecto que requiere el trabajo comunal, participar en las asambleas del pueblo, dar cooperaciones monetarias y bienes para obras comunales y para las fiestas que realiza la comunidad.

Hay que destacar que las acciones de "trabajar juntos como uno" operan en otros niveles, crean pueblos en sí, confieren su identidad colectiva, y aseguran su continuidad histórica. En este contexto el trabajo ritual y ceremonial sobresale entre las formas de "trabajar juntos" que generan y definen la comunidad. Cabe destacar también que, dentro de las concepciones nahua del grupo doméstico y del pueblo como unidades que "trabajan juntos", participan entidades como los muertos, los santos, el maíz, y diversos elementos del mundo natural como los manantiales, la tierra, el viento (véase Good, 1996, 2001, 2004 b).

- **Fuerza, la energía vital y la acción de nutrir**

Otros conceptos que figuran en el ciclo vital de las personas y los grupos domesticos son la "fuerza" y *huapahua (*Good 2005b). En el léxico local fuerza connota el uso de la energía, la perseverancia, el poder, el carácter y el corazón o espíritu personal para llevar a cabo un objetivo. Emplean fuerza para referir a las actividades físicas, pero también a empresas rituales, artísticas, e intelectuales igual que tequitl o trabajo. El equivalente más cercano en nahuatl es chicahualiztli; al trabajar uno transmite su fuerza y, al recibir los beneficios del trabajo de otro se recibe su fuerza. En realidad, fuerza y *chicahualiztli* se refieren a la energía vital combinada con la fortaleza física y espiritual que los humanos requieren para enfrentar las exigencias de la vida. *Tequitl* y fuerza sólo cobran sentido en el contexto de las relaciones sociales que existen por el constante flujo de trabajo y la fuerza.

En la fenomenología local el concepto *huapahua* está íntimamente relacionado con esta circulación del trabajo y la fuerza que socialmente genera las personas. El uso normal de esta palabra se refiere al proceso de criar a un niño desde el parto y la lactancia; abarca todas las atenciones que requiere durante la infancia: bañarlo, lavar la ropa, cargarlo, dormirlo, alimentarlo, curarlo en caso de enfermedad. El trabajo físico que recibe el niño es una transmisión de fuerza que, a su vez, lo ubica y lo compromete dentro de una red recíproca social. El concepto de huapahua se extiende, además, a lo que yo llamaría la transmisión de la cultura: enseñar a un niño a hablar y a trabajar en las tareas apropiadas, instruirlo en la vida ritual y el comportamiento correcto en situaciones sociales. En el sentido amplio, *huapahua* significa transformar el niño en una persona social de acuerdo con los valores culturales propios. Por esta relación todos los miembros de la comunidad inician su propio camino en la vida endeudados con los demás.

La relación de crianza - darle al niño el trabajo y la fuerza de uno - genera la base de la "paternidad" o la "maternidad". Es frecuente que otras personas, y no los padres biológicos, asuman este papel y críen a los niños. En estos casos los niños usan los términos nahuas correspondientes a "mi madre" y "mi padre" para las mujeres y los hombres que intervinieron en su crianza, y por lo mismo pueden llamar "madre" o "padre" a varias personas, mientras llaman a su madre y padre biológicos por sus nombres de pila. Los derechos sobre el niño se establecen al trabajar para él/ella. El niño se convierte en persona social al recibir la fuerza de estas personas a quienes beneficiará posteriormente con su trabajo; se incorpora desde una edad muy temprana a las actividades productivas y rituales, y a los cinco o seis años, aprenden a utilizar su trabajo para generar relaciones con los demás y establecerse como persona social.

- **Conceptos de la historia**

El último componente del sistema de ideas nahua es la conceptualización de la historia. En la región del Alto Balsas utilizan ciertas palabras o frases para expresar una percepción propia de los procesos históricos que han vivido como grupo indígena. Ihcsan se refiere a un pasado muy antiguo pero orgánicamente ligado al presente que habitan los vivos: lo traducen "lo de antes, de mucho mas antes". *Ihcsan tlahtohlleh* significa "las palabras del pasado, del pasado muy antiguo"; me lo han traducido "las pláticas

de antes, de mas antes". Estas palabras," "pláticas", o "conversaciones" consisten en los conocimientos, enseñanzas y costumbres compartidos y practicados por el grupo desde antaño, el conjunto implica una conciencia de historicidad propia.

La expresión *ihcsan ohualah*, "esto ha venido hasta nosotros desde antes, de mas antes" refiere a la herencia común, la cultura, transmitida a las personas que viven hoy de las personas que vivieron antes. El hecho de provenir de esta esfera, ihcsan, confiere autoridad: hay que seguir lo que de *ihcsan ohualah*. El concepto nahua *ihcsan* no se basa en una idea del tiempo lineal y cronológicamente ordenado. sino se refiere a una especie de origen primordial, algo trascendental, que sigue rigiendo la vida de hoy. En la cultura occidental ubicaríamos este pasado lejos del presente en una historia constituido de distintos eventos en secuencia pero para los pueblos *ihcsan* no es ni remoto ni separado de las vivencias de hoy y en cuanto forma una guía para la acción incide en el futuro.

Otra frase expresa la continuidad activa con "los que vivieron antes". Cotona significa jalar a un mecate, cordón o hilo hasta que se rompa; su uso figurativo indica la ruptura definitiva con una tradición o modo establecido de hacer algo. Casi siempre lo he escuchado en el negativo, *xuel nicotonas, xuel tícotoniskeh ,* "Yo no puedo romper el cordón / no podemos romper los hilos." Se me ha sugerido la posibilidad de que esta es una referencia al cordón umbilical pero el uso cotidiano la palabra cotona se refiere mas bien a fibras y telas (véase Klein, 1982). Al afirmar *xticotoniskeh* "No romperemos el cordón" los nahuas de hoy expresan su intención de seguir con las formas "de más antes." El compromiso de seguir con una tradición se reitera constantemente en todos niveles: como individuos, como grupos domésticos, como pueblos enteros.

La realización de acciones rituales está íntimamente vinculada con la identidad colectiva; en este sentido la conciencia de una continuidad histórica constituye una parte importante de la identidad cultural nahuatl. Esta idea quedó claramente expresado por otro hombre de San Agustín Oapan, al explicar:

> *Nosotros tenemos estas costumbres porque son las de antes (ihcsan). Yo sé que no se han perdido porque, como ya dije, hoy seguimos los caminos que nos enseñaron nuestros abuelos (tococolhuan). Por ejemplo, como hacer las ofrendas, los conocimientos de cómo hay que hacer estas cosas.*

Nosotros los seguimos en esto. Únicamente nuestra gente conoce todas estas costumbres. Porque en otros lados, en la ciudad, la gente hace cosas de otra manera. ¿Quién sabe que camino siguen ellos? Pero nosotros sabemos que hacemos las ofrendas para la lluvia, que vamos a los cerros, estos hacemos cada año, cada año. Nosotros no rompemos el cordón (xticotoniskeh), no dejamos las costumbres de antes como las hemos venido siguiendo...

El impacto social de estos valores

La conceptualización amplia de *tequitl* implica una alta valoración cultural del trabajo y de la experiencia misma del trabajo en el medio comunitario, a diferencia de la perspectiva occidental mientras ejercen control sobre las condiciones de sus esfuerzos y pueden dirigirlos a ciertos beneficiados. Por otra parte. la amplitud del concepto de *tequitl* permite reconocer muchos tipos de aportaciones, esto favorece las actividades específicas de las mujeres, los niños y los ancianos. No reconocen solamente actividades productivas en sentido material limitado de acuerdo a los criterios de la economía capitalista, sino los esfuerzos colectivos de todos en la comunidad. Así que el "trabajo ritual", o actividades como dar consejos, poner ofrendas, o curar a los enfermos, son tan valuados como el trabajo físico que realizan los hombres jóvenes. Además el sistema incluye las aportaciones de entes sobrenaturales y personificados de la naturaleza, como los antepasados, los difuntos, los santos, la tierra, la lluvia, el maíz, como necesarias para el éxito colectivo.

Estos conceptos han permitido que pueblos con sus amplias redes sociales se adapten a nuevas circunstancias. Esta plasticidad en las estrategias organizativas ha sido una ventaja significativa al enfrentar las cambiantes estructuras políticas y económicas a través de la historia de México. La gente puede entrar y salir de los grupos, las unidades domésticas pueden fungirse, fragmentarse, y reconstituirse al compartir trabajo y recursos; esto facilita la sobrevivencia colectiva y cultural en periodos de guerra, epidemias, dispersión geográfica y recomposición territorial. La capacidad de seguir utilizando estos principios en nuevas circunstancias y de actuar de acuerdo con sus propios ejes culturales ha sido la clave para su reproducción histórica y actual como grupo indígena.

La destrucción de las complejas redes de relaciones sociales es uno de los resultados de las políticas modernizadoras, que incluye la educación escolarizada; estas políticas pretenden a cualquier costo integrar a los grupos indígenas dentro de otro modelo de vida. Mi investigación demuestra que las formas de organización social particulares no son obstáculo al éxito económico, mas bien estos recursos sociales y culturales aseguran su supervivencia colectiva a largo plazo. Podemos apreciar en la descripción arriba que estos se basan en una lógica contraria a las corrientes ideológicas basadas en el individualismo y la acumulación individual que se promueve desde el poder (Good, 1988; 1993; 2001) y en el contexto de las relaciones de poder desiguales históricamente o actualmente, representan una forma de resistencia (Good y Corona, 2011).

Un ejemplo etnográfico final

Presento otra parte de mi material etnográfico (Good 1996, 2004b) para demostrar como los conceptos de trabajo, amor y respeto, fuerza y continuidad histórica intervienen de manera directa en la vida ritual y por consiguiente en la reproducción social y cultural en los rituales para los difuntos. Conceptualmente y sociológicamente los muertos no dejan de existir y no desaparecen como seres sociales de la comunidad. Los muertos siguen perteneciendo a los grupos domésticos, definidos como entidades que "trabajan juntos", y después de la muerte los vivos cumplen con las obligaciones sociales, recíprocas por su parte. Además los nahuas dicen que los muertos "trabajan" igual que las personas vivas, solo que ellos "trabajan" en dos lugares: en el lugar donde andan y aquí entre los vivos. El trabajo principal de los muertos que beneficia directamente a la comunidad viva se relaciona con la tierra y el cultivo del maíz. En la conceptualización local los muertos pueden traer el viento y las nubes cargadas de agua y además puede hacer fértil la tierra y productiva la semilla (Good 1996, 2004b).

Quiero profundizar sobre las obligaciones y responsabilidades que los vivos tienen con los muertos. Los nahuas me han explicado que los muertos carecen de cuerpos y no pueden cultivar ni preparar sus propios alimentos. Para comer dependen de "su gente" y los vivos deben recordarse de ellos, "respetarlos" y darles "regalos." La forma mas directa en que los vivos dan su trabajo a los muertos es por medio de las ofrendas. Estas consisten principalmente en comidas especiales, pero incluyen todo el te-

quitl realizado - las oraciones, la música de la banda del pueblo, los regalos de ropa, las danzas rituales, las velas, los flores y incienso, la quema de cohetes. Los nahuas dan su trabajo y su fuerza a los muertos con ofrendas especiales en todas las ocasiones importantes relacionadas con la productividad y con la reproducción, entre ellas: cuando se casa algún miembro del grupo doméstico, cuando se construye una nueva casa, cuando tratan de curar a un enfermo, cuando alguien ha tenido sueños extraños, cuando no ha llovido durante la temporada agrícola (Good, 1993; 2004b, 2004c.).

En Ameyaltepec se pone la primera gran ofrenda para los muertos el día después de la fiesta de San Miguel. En todas las casas preparan ofrendas grandes para recibir los muertos el 29 de septiembre; las colocan en el lugar de entierro y también sobre los altares familiares. Estas ofrendas deben consistir principalmente en productos de la milpa - elotes, calabaza, chile, sandía y cempoaxochitl - que uno mismo sembró, y además el pan, el atole, la fruta, las velas, el incienso de copal, las flores, hojas frescas de albahaca, los cohetes, las oraciones, la música. Con estas ofrendas reciben y dan la bienvenida a las almas que llegan este día para andar entre los vivos todo el mes de octubre. Durante este período reciben a diario ofrendas más pequeñas de comidas especiales en los altares familiares. Las ofrendas colectivas mas lujosas se colocan el 31 de octubre y el 1 y 2 de noviembre para despedirse de las almas. En estos días los muertos reúnen comida adicional para llevar consigo y reciben encargos y mensajes de los vivos. Las almas comen y llevan los sabores y olores de la comida, su esencia (tlazohtic) y no la comida física ya que los muertos no tienen cuerpo.

Cuando ya está colocada toda la ofrenda, la mujer de mayor edad del hogar habla a las almas mientras sahuma el altar con incienso. Saluda a las almas y las invita a comer; señala platos específicos de otras familias, diciendo por ejemplo “Mira, Mama, tu ahijada, María, vino y dejó este plato para ti.” o, “Ven, abuelito, ya estaban aquí tus nietos José y Mario; trajeron esta comida y esta frutita para ti”. También informan a las almas que este año trabajaron; sembraron, vendieron, gozaron de buena salud. Prometen que si viven el año que entra y si tienen fuerza pondrán otra ofrenda; insisten que no van a olvidarse de ellos. Recuerdan a las almas que deben de llevar comida para el resto del año. Suplican que se les conceden “suerte” y fuerza en el comercio y otros trabajos. Alimentar a los muertos con productos de la milpa y comidas compradas con el dinero del comercio reconoce

y agradece su aportación al éxito en las actividades productivas por ayudar a que “vean el trabajo”.

Descubrí una elaboración cultural interesante sobre este punto. Los muertos contentos pueden traer todavía más almas a comer con ellos. Los muertos del pueblo, bien alimentados y generosamente aprovisionados con regalos de comida invitan a otros muertos extraviados y olvidados por su gente. Varias mujeres me han contado con gran entusiasmo como llegan muchas almas a comer a sus altares, acompañando a las suyas. Los muertos consumen los olores y sabores de las comidas porque no tienen cuerpos; por eso es importante ofrendar alimentos muy condimentadas y servirlas muy calientes para que suban los vapores. Puesto que consumen las esencias y no la comida completa, no hay límite al número de almas que pueden reponerse allí. Una mujer comparó la llegada de las almas al pueblo y a su hogar con el arribo de una nube de mariposas que aletean silenciosas sobre el altar y se asientan sin peso en los platos para comer. Concluyó diciendo que no los ve pero al saber que los muertos están allí se siente “contenta en su corazón.”

Las almas que no reciben alimentos entristecen y lloran; lamentan y dicen, “ya se olvidaron de mí”, “ya no me quieren mis hijos,” “ya no me respeta mi gente”. Con tiempo se debilitan y, por fin, desesperados, empiezan a buscar alimentación en otro lugar. Salen y andan cada vez mas lejos, poco a poco se alejan y se pierden. Las almas descuidadas dan a conocer entre todas las entidades que “su gente” les ha olvidado, que sus hijos no se “recuerdan” de la fuerza que dieron durante sus vidas, que no reconocen el trabajo que hacen para ellos ahora. Estas quejas pueden tener consecuencias negativas: la milpa ya no rinde, los negocios no prosperan, los hijos son pocos y enfermizos. Olvidar y abandonar las almas crea un mundo inverso a la imagen de prosperidad y éxito que resulta del trabajo conjunto entre vivos y muertos. Por eso las ofrendas a los muertos representan la continuidad histórica y aseguran la reproducción social y cultural del grupo en el tiempo.

Consideraciones Metodológicas, Teóricas

Unas preguntas surgen de este modelo de valores: ¿qué tan generalizada es la visión cultural de este grupo nahua dentro de la región mesoamericana? ¿es posible descubrir sus elementos básicos, indudablemente con

variaciones, en otras regiones de Mesoamerica hoy, entre otros grupos indígenas y campesinos nahuas? ¿es posible encontrar una continuidad histórica en el modelo al trabajar con fuentes escritas? Hay indicaciones que sí, y los otros capítulos dentro del presente volumen, por miembros de diferentes grupos lingüísticos, ofrecen un espacio para avanzar en esta discusión. .

• La cultura y el cambio

El planteamiento desarrollado aquí se basa en una teoría de la cultura que asume que la continuidad en los pueblos indígenas se logra a través del cambio y las innovaciones colectivas. Mi concepto de la cultura y del cambio se puede llamar histórico-procesual y se basa en una detallada crítica de las definiciones de la cultura manejadas en la etnografía clásica de la antropología social (véase Wolf ,1987: 15-39; Mintz y Price, 1989; Good, 1993). También nace del haber enfrentado los resultados de mi prolongado trabajo de campo con un análisis crítico de la literatura etnográfica sobre México en las décadas de los años 1940, 50 y 60 (Good, 1993). La etnografía clásica tanto en Mesomerica como en otras regiones del mundo se enfocaba en la descripción de una entidad fija llamada “la cultura,” vista como algo homogéneo, palpable, y sujeto al estudio objetivo. Este marco conceptual encarriló los investigadores a elaborar listas de rasgos que definían una cultura y la distinguían en contraposición a otras; la investigación antropológica consistía en recopilar datos descriptivos en la búsqueda de elementos comunes o diferenciadores. Este método es fundamentalmente taxonómico y tiene su origen en las ciencias naturales que tanto influyeron en las teorías sociales.

La definición clásica del área Mesoamericana fue propuesta por Paúl Kirchoff quien trató de delimitar el área cultural a partir de materiales arqueológicos, y en función de rasgos culturales compartidos. Esta definición fue retomado por los etnógrafos mexicanos y norteamericanos y aplicado al estudio de las culturas indígenas contemporáneas. Sus resultados quedaron documentados en la obra Heritage of Conquest (Tax, ed. 1953) que presentaba la cultura indígena como suma de ciertos rasgos característicos. Al enfatizar estos rasgos, se pasaba por alto las diferencias entre grupos indígenas y se generó un modelo “genérico”; esta visión de una cultura indígena homogénea, normativa, basada en listas de rasgos, no

daba cabida a la extraordinaria variabilidad que existe en el pais, no contemplaba diferencias dentro de un mismo grupo lingüístico o una región, no admitía variaciones internas significativas dentro de una comunidad por diferencias de edad, género, o ubicación de las personas en estructuras económicas y sociales.

Los antropólogos formados en esta tradición académica en la primera mitad del siglo XX trataron de medir "el grado de cambio" en las sociedades indígenas en términos de los rasgos culturales que "se mantenían" o "se perdían". Tomaron las complejas sociedades antes de la invasión europea como la cultura indígena "autentica" o "original". El cambio se presentaba en una escala lineal que indicaba si un grupo conservaba rasgos "indígenas" o los había sustituido por rasgos "blancos," "mestizos, o "modernos". Esta manera de entender la cultura tiene una relación importante con los proyectos nacionalistas y con el racismo europeo en el siglo XIX (Good, 1998). Se interpretaban formas económicas, sociales o religiosas adaptadas por las culturas nativas después de 1519 como evidencia de la debilidad de las culturas nativas, ya que desde esta perspectiva cualquier cambio representa la "perdida de la cultura" y el indígena actual como un remanente del pasado (c.f. Farris 1983).

Además, la etnografía de esta época consideraba a los grupos indígenas como receptores pasivos de cambios que vienen desde afuera; no los presentó como agentes, capaces de actuar como sujetos dentro de su propia historia. Este enfoque descartaba desde antemano cualquier posibilidad de la recreación de las culturas indígenas en nuevos contextos históricos; esta visión equivocada identificaba los indígenas actuales como fósiles vivientes que en cuanto cambiaban o se modernizaban "perdían" su cultura.

Cabe enfatizar que estas definiciones de cultura y cambio en la antropología coincidieron con la ideología de los proyectos políticos de los estados-naciones. Desde el siglo XIX las ideologías nacionalistas afirmaban que la patria depende de la homogeneidad cultural y lingüística; de acuerdo a ellas se requiere uniformidad para llegar una sociedad unificada (Good 1998). Este modelo de nación tiene sus orígenes en el liberalismo europeo y llegó a influir en los movimientos independentistas. Esta ideología explica en parte porque los grupos en el poder en México y otros países latinoamericanos han insistido en imponer la asimilación cultural de los indígenas como una condición necesaria para consolidar la nación.

- **Visiones Alternativas**

La realidad actual en México demuestra que los procesos históricos, sociales han conducido a la reproducción de grupos culturalmente mesoamericanos. En 2013 siguen existiendo millones de indígenas a pesar de 500 años de dominio europeo y republicano, y un sinfín de políticas diseñadas para transformar culturalmente a estos pueblos en aras de la "unidad nacional". Es preciso distinguir entre la ideología del nacionalismo que domina la educación formal, y la compleja situación empírica en las sociedades que estudian.

En este sentido ofrezco este análisis de conceptos y valores indígenas que pueden guiar investigaciones entre los nahuas y en comunidades en otras regiones indígenas, ya que permiten descubrir las continuidades dinámicas dentro de los dramáticos cambios vividos por los pueblos. A partir de la colonización europea la apropiación creativa de nuevos elementos dentro de sus propias estructuras sociales, económicas, y simbólicas ha permitido la reproducción social de una tradición intelectual, cultural nativo, que brinda mas opciones para el país en el futuro. La situación actual nos obliga a abandonar los viejos paradigmas y buscar otras estrategias para entender la presencia hoy de millones de personas que pertenecen a las culturas indígenas.

Bibliografía

Broda, J. y Good Eshelman, C. coordinadoras, (2004). *Historia y Vida Ceremonial en las Comunidades Mesoamericanas: Los Ritos Agrícolas.* México, CONACULTA-INAH, UNAM - Instituto de Investigaciones Historicas.

Farriss, N. (1983). *Indians in Colonial Yucatan: Three Perspectives.* En MacLeod, M. & Wasserstrom, R. eds. Spaniards and Indians in Southeastern Mesoamerica. Lincoln:University of Nebraska Press.

Good Eshelman, C. (2004 a).*La Vida ceremonial en la construción de la cultura: Procesos de identidad entre los Nahuas de Guerrero.* En Broda, J y Good, C, coords. *Historia y Vida ceremonial en las comunidades Mesoamericanas: los ritos agrícolas.* México, D.F. CONACULTA-INAH, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas: 125-148.

Good Eshelman, C. (2004b) *Trabajando juntos: Los Vivos, los muertos, la tierra y el maíz.* Ibid.:151-174.

Good Eshelman, C. (2004c) *Ofrendar, Alimentar y Nutrir: Los usos de la comida en la vida ritual nahua.* Ibid: 307-320.

Good Eshelman, C. (2001) *Ritual y la Reproducción de la Cultura: Ceremonias agrícolas, los muertos y la expresión estética entre los Nahuas de Guerrero.* en: Broda, J. y Báez-Jorge, F. eds. *Cosmovisión, Ritual, e Identidad de los pueblos indígenas de México.* México: Fondo de Cultura Económica: pp. 239-297.

Good Eshelman, C. (1998) *Reflexiones sobre las razas y el racismo: el problema de los negros, los indios, el nacionalismo y la modernidad.* Dimensión Antropológica. Año 5, Vol. 14 (septiembre-diciembre) :109-132.

Good Eshelman, C. (1996) *El Trabajo de los Muertos en la Sierra de Guerrero*. Estudios de Cultura Nahuatl. Vol. XXVI: 275-287.
Good, C. (1993) *Work and Exchange in Nahuatl Society: Local Values and the Dynamics of Indigenous Economy.* Tesis de Doctorado. The Johns Hopkins University, Baltimore.

Good Eshelman, C. (1988) *Haciendo la lucha: Arte y comercio Nahuas de Guerrero. Mexico:* Fondo de Cultura Económica.

Good Eshelman, C. y Corona, L. (2011). 2011 *Perspectivas antropológicas sobre la comida y la vida ceremonial en el México Moderno. En: Comida, Cultura y Modernidad en México. Perspectivas Antropológicas e Históricas.* Good, C. y Corona, L. coords. México, CONACULTA-INAH-ENAH. Pp. 39-55.

Klein, C. (1982) *Woven Heaven, Tangled Earth. A Weaver's Paradigm of the Mesoamerican Cosmos.* Aveni, A. y G. Urton, eds. Ethnoastronomy and Archeoastronomy in the American Tropics. Annals of the New York Academy of Science, Vol. 385: 1-35.

Mintz, S. y Price, R. (1989) T*he Birth of Afroamerican Culture.* Boston: Beacon Press.

Tax, S. ed. 1953) *The Heritage of Conquest.* Chicago: University of Chicago Press.

Wolf, E. (1987) *Europa y la gente sin historia. Mé*xico: Fondo de Cultura Económica.

3.

YA ZI TSUTA

Saturnino Melquíades Ambrosio Mezquite[1] [2]

Ya mui yä hñähñu

Ngu da thandi nuna hai di ‘buhu, di hneki ja ndunthi ya hñaki de ya mui, njani, nuna xeni, ja ndunthi ya mfeni hanja da thandi, te di beni, ne hnandi ra ximhai nuä umbi te da zi, sinke di gehni di o’tho te da hyandi ra jä’i, ra ngeä petsi da t’api nzeki ra ximhai pa da za te da mefi, da ‘yapi njamadi ngeä fats’i ndunthi.

1 Representante de la Asignatura Hñahñu por el estado de Hidalgo. Maestro bilingüe. Saturnino Melquíades Ambrosio Mezquite recibió beca del Fondo SEP/SEB Conacyt 2009 para la realización de este estudio.

2 Ud. podrá observar el video en el blog: Programa.lengua.indígena en la siguiente dirección electrónica: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/

Ya mui ya hñähñu

Ya hñähñu di hneki ge ‘bui ha ya “ngut’i estados de Guanajuato, Querétaro, Hidalgo, Estado de México, Veracruz, Michoacán, Puebla y Tlaxcala”[3]

Ra hñäki hñähñu ya ‘ñoui ma ra ya hñäki ngu otomangue, gehni n’a ra hnäki xa petsi ndunthi ya jeya, ne mi ñaki ya jä’i ya r a za de nuua m’onda. Di hneki ge ya ‘ñoui ya hnaki: mazahua, matlazinca, ocuilteco, mazateco, ixcateco, chocholteco, popoloca, chatino, mixteco, cuicateco y triqui.
Nuu ndunthi ya jeya xa thogui, bi tyoki ndunthi ya dängä hnini, habu bi bui ya hñähñu, ngu: Cuicuilteco, Teotihuacán y Tula, nubu bi zoho ya jä’i ri n’andi, hinbi za bi ‘ñuti ra njanfri ra zi dada, ngu bi thogi ya jeya ya fransiscano bi za bi ‘ñuti.

Nuu ya jä’i ya ñahñu ot’e ya nt’ani, ena ge mi t’embi “ya jä’i mi y’o ko ya ts’anza, mi tho ya tsintsu, mi ña ko ra xiñu, ya jä’i mi o’tho ra hmi” [4]

N’a ra mui ga hmuntsi, hinbi hotho mi t’uti ma n’a ra njamfri, njani bä bui ja ya y’otähai himmi tsa to’o da zot’e, pa bi za bi mui, bi hyoni te bi zi, bi yandi hanja bi japi pa bi mot’i nuna hai, nubu bi tagi ya zi tuka y’ee.
Nuyu ya ñahñu bui ja ra ‘batha ra bot’ahi, de ma huifi ra ngut’i ra estado, di theki ra hyot’ahai, tagi n’a tuki ra y’ee ma xotho ra jeya, pa da zudi te da zi, hoki ya ‘befi ra uada ne ra zi tsuta.[5]

Ngu da thandi, ra zi tsuta, gehni umbi te da zi ya jä’i, ngeä ra ‘befi thoki de ga y’e, gehni thämbi yoho ya ‘befi, ra thexi ne ra xite, ngu n’a di gehyu xa umbi ra ‘befi, ra xite honi pa da meni ya dutu ne da xuki ya mpepi

3 a noya bi thäi ha ya t’ofo Njaua ra t’ot’i ra hñähñu, ha ra hñato hmuntsi ba nja m’onda ra , ra diciembre 2008, yabu bi mui ya ngut’i di ñaki ra hñahñu.
4 Ya xekä mfeni bi thäi ja ra Yá Hnini Ñöhñö Maxei, Diccionario Otomí, Santiago de Querétaro, Qro., ra mayo ra 2010.
5 Nuni ra hñäki ra tsuta, habu bi thandi xihño, hnanja di ñaki ga hñähñu, bi thandi ge hingä ma hyegi da hmangä hñämfo ne hñähñu, ga hñähñu, gehni n’a ra ndäpo petsi ya tsut’a xuta, nuna zi ndäpo petsi ndunthi ra muhui pa ya hñuni ya jä’i ra ‘batha ra bot’ahí, xa su kongatho ra johya, ra t’ek’ei, ‘ñena n’a ra jä’i, ra ngeä embi ra zi tsuta, ga hñämfo, ra zi tsut’ä xuta.

ga hñuni ngu: ya xano, ya mohi, ne ma ‘ra nuä honi ra ‘behña ha ra thokä hñuni, bu ja ndunthi hätsi da pa ha ra tai, ra thexi, nuni xa thämbäbi hanja thoki ma ra ya ‘befi, thoki ya t’exke, ya nthähi, ya r’ozänthähi, ya xixixabo, ngu ma ra ntot’e nuu hoki ya jä’i nuua ra ‘batha.

Hange ra ngeä xa su kongatho ra johya, nubu munts’i ne thoki, bui thoho ra ya jä’i, ge handi ne da ‘medi nuna ‘befi, da ‘medi ya mfädi ya jä’i ma ham’u, ra ngeä kongatho ra dumui ne ra xunhyaa ne da ‘ñut’i ya bäsjä’i nuya ya mfädi.

Ra ngeä, nuna k’oi, udi, pa da theki ra zi tsuta, honi nuä xa hño ne nuä da uni xinhño ra sofo, n’ena ma da gut’i nuä ra nsute bi t’umba ma ham’u.

Nuna ma n’a ra k’oi, nuni udi hanja da theki, ja kongatho ya johya, n’ena ngu ra jä’i, tsa te t’otue ne ja ra te, di ja njani, pa nubie da hyeki ma n’aki, da uni xihño ra sofo, njani nuyä jä’i ena:

—Nubie ya zi bäsjä’i ya hingi ne da mefi.
— Nuna zi tsuta ya hinto ne da mefi.
—Ya hinto ut’i ma raa.
—Mefa te da zi ra jä’i.
—Xa k’utsi pa thoki ya zi nguu, ut’i ma ra ya zi ndäpo nubu hina hoki ya zi huähi .

Nuna ñani, di hneki ya noya *nubie, hinto, ut’i, mefa, kutsi,* nuya ya noya ena ge ma nthoni nuya ya mfädi da t’uti ya bäsjä’i, ra ngeä ya noya *nubie, hinto, ut’i, mefa y kutsi*, udi ya pa, n’a ra ‘befi bu hinda thotsi mant’a ya jä’i ra paya, nuya ya mfädi da medi, handi, nuna ‘befi hinge sehe n’a ra jä’i da hyoki, ma thoni ra mfatsi.

Nuya ya ‘befi ya hñähñu, ra hmuntsi, ne ra mfaxä ‘befi, *da thoni n’a ra mfatsi, “da y’o ma hyegi”*[6] , di hneki n’a ra mfaxa ‘befi, hinto di mpetse, di

6 Ya noya bi hmangä ha ra ‘befi “El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria

hneki ra mfaxa ‘befi o ra hmi’yee.
N’a ra tsofo, nuna ‘befi ma thoni hinda tsopu ndunthi ya pa, njani nuya ya ñani ena: *hinto, beni*, ma ya hinto ne da mefi nuna ‘befi, gehni n’a ra ‘befi xa nja ndunthi ya jeya, n’a ra hñaki ra te ya jä’i hñähñu.

N’ehe da t’otse ra hñani: *ut’i,* ra hñaki ra hñähñu, ngu ena *xändi*, hindi hñeki da *xändi* ne da y’ut’i, nubie di *k’utsi,* pehni ra noya ge *fote*, pehni ra noya, ya hinto *ut’i,* ya hingi xändi, nubie k’utsi, *fote* pa da hyoki ya huähi, da y’ut’i ma ra ya ndäpo ne da hñutsi ya nguu.

‘Bu hinda thandi nuya ya xuhyaa ya dängä jä’i, ya pa da ‘ñepu da ‘medi te da ts’i, nubie ena: *zi,* ‘nehe *mu’i,* mangä n’a ra ntsom’i, ngeä da medi na ‘befi ne te di mui ya jä’i.

Bu da medi nuna ‘befi, ya jä’i da ‘bedi n’a ra muhui, *“ya muhui de n’a ra mui, ngu ra n’a ra jä’i o ngu n’a ra xekä hnini, xa t’uti ne xä mui de ya zi xita”*[7] , n’a ra muhui habu di hneki ra mui, njani n’ehe da medi ra jä’i ko ra ximhai.

Da hneki xihño ya ñani ya jä’i, ma ga handihu ra noya ra Nda Primo, nuna jä’i, nubu ma xeki, bi bädi hanja da mpefi ra zi tsuta, nubie ko ra 63 njeya ra mui, ngu n’a ra dängä jä’i, handi ge ma thoni, da juts’i ne da ‘befi nuya ya mfeni.

Nuna jä’i pa bi mfaste ha nuna ‘befi ga nt’ani, bi thogi ndunthi ya xuhyaa, xa ngu ya mui ya hñähñu, nuya ya ‘befiya, ngu hindi hneki xi ma juani, pe ma thoni da thandi, bu hina, ya jä’i da hyandi ngu ‘ñena o’tho ra t’ek’ei, ne di medi ra njamfri, pa yä ñamfo jä’i, da hyandi ‘ñena o’tho ra muhui, pa ra ñahñu, nuna hmi njani, gehni ma juani, ja ra t’ek’ei ne ra njamfri.

---

indígena” Bi mangä ra Dr. Ernesto Díaz courder.

7 Ra muhui bi thäi ha ya béfi ga nt’udi “El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena” bi ungä ra Dr. Antonio Paoli.

Da hnut'ua ra hmi pa da ja n'a ra nkohi

Bi nja ra mfätsi ra Nda Primo, nubu mi nja n'a ra ñani ko ma ra ya jä'i, de nuna 'befi ga nt'ani, habu konga'tho ra paha, bi joni pa bi y'otse ne bi 'ñáni ma tsuu de nuna 'befi.

Njani bi hneki ge mi ne da mfäste, ngu bi hneki bi 'ñudi n'a ra hmi, ge ra paä, himi tsa da thoki ya nkohi, njani ge ya mui ya hñähñus, "*ne da hnut'ua ra hmi",* da handi njani, di t'umbi n'a ra muhui ga "*t'ek'ei ne ga nkogi".*

Bi nja nuna nkohi, jamadi ra mfäts'i, nuä ra mpädi (Nda Beto) ra Nda Primo,ra Nda Primo gehni re menguu, nehe xit'i ra sei, ko nuya mpadi di mpets'i, bi thoskägihee, habu bi 'bui ma ra ya jä'i, ski zoho ra ndeä.

Nuyu mi hudi ha n'a ra mexa xa hyokise ko nuya zaa uni ha nuna xeni, ra nthets'i mi ja ya thuhni, xa thoki ga t'ahi, xa theki ngu ra hñets'i ya njuat'i ja ra paya, pe ma thoni pa da hñudi, to'o ne da hñudi.

Nubie bi handi n'a ra jä'i, hixki mui kongehyu, bi goti ya ne, bi y'ambi ra Nda Beto, bi n'ena:

—Ya jä'i: ¿Te gi pefi da Beto?
—Nda Beto: -di y'ouathoho, di ñ'obe na profe, honi r'a ya jä'i, to'o pefi ra thexätsuta pa da hñämba r'a ya zi k'oin'ä.
—Ya jä'i: ¿Ya ga tsudihu?
—Nda Beto: -Hina, kasi hintone
—Ya jä'i: Njabu, ya nubie bui na tuki ra zi jä'i to'o te ra tsuta, nu ya zi bäsjä'i ya hingi otuä nkaso, nuna ´befi
—Don Beto: -Nde njabu, pe te da y'ot'e n'aa ya nuu hingi ne da mefi.[8]

8 Ya ñani binja ko ra Nda Beto, ha nuna xeni ha di ntsudi, di munts'i ne di ñaki nuä xa thogi ra pa, na xeni habu di munts'i nuya ya mpädi ra Ra Nda Primo, sehe tsoho ne di munts'i nuu ya jä'i fädi, ra ngeä, nuä hmangä njani, ri hyaxä da thoki, gehni n'a ra xeni habu thoki ya kohi.

Njani bi mudi ra ñani, ga'tho mi ma ra 'befi ra zi tsuta, mi enayu *¿Ya ga tsudihu?* N'a ra nt'ani, ge mi neki da bädi ma tsuu de nua ra 'befi ga nt'ani, di hneki 'bestho, hingi ne da maa m'estho nu'ä te da t'ambi, njani ya muiyu xa kot'i nuä te da t'ambi, bi sige ko ya ñani, *ya nubie bui na tuki ra zi jä'i to'o te ra tsuta, nu ya zi bäsjä'i ya hingi otuä nkaso, nuna ´befi*.

Nuya ya ñani, n'ena hingi t'otuankaso, njani di hneki nubu ena: *pe te da y'ot'e n'aa ya nuu hingi ne da mefi,* pe hlngi tsa da got'i ra xuhyaa ge nuna 'befi da medi, di ja ra nkohi, ge ri hyaxä ma da hyetuada ma n'aki.

Hinto mi tom'i, bi nja ma tsu ra ñani ra befi ra zi tsuta, Nda Primo, bä joni ha nuya ya ñani, bi hyoni hanja bi ña, ya mui ya ñahñu, pets'i da dom'i da uadi to'o ña pa da za da ña, ma n'a ra t'ek'ei bu n'a ra dängä jä'i, njani bi mudi bi ñ'ani:

—Nda Primo: ¿Te ma gi y'otue nuu ya nt'ani gi ot'e?
—P: Ma da thoki ra ya he'mi, pa da theti, habu da t'udi nuya ya mfädi.
—Nda Primo: ¿Xiyu ma da zoho ha ya scuela o habu da ma?
—P: Ma da b'ehni ha ya scuela pa da hñeti ya bätsi, njani, da t'umbi ra muhui nuna b'efi.
—Nda primo: Xa hño, ngeä nuna zi b'efi, ya hinto otua nkaso, ya di hñeki ma da medi…
—nuga desde ndi xeki ma zi dada bi ñu'ki hanja ga pefi, pe nubie ya bäsjä'i ya hingi ne da mefi…
—nuga ma deseo, da t'utui ya xekä bätsi…
—nuga xa o'tho ma luga xa ja ndunthi ma b'efi… pe haa xa hño da t'utui ya zi notsi, xahma njabu hinda medi nuna zi befi…
—ma gä handi ham'u hinda nja ma befi… ¿pe ua tsitsi ndunthi ra tiempo?
—Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu (udi ra hmi pa ya hinte da mangä na b'efi)
—(Bi zofo ma ya jä'i, bi pati ya noya), ¿te mangä ra b'ot'i ena?… (njabu ya bi hmangä ma ra ya noya, ya nu ra b'efi ra tsuta ya hinto bi beni…)[9]

9 Diálogo que surge con Don Primo dentro de la plática que se estaba generando, con la persona conocida (Don Beto) y los asistentes que en ese momento se encontraban en este lugar, más esta platica, fue dirigida al profe, así nombra a Don Beto a la persona que está recabando los datos, en donde se nota a don Primo del interés que tenía sobre el tema de la práctica de las penquitas delgadas.

N'a ra ñani bi mudi ko n'a ra nt'ani, njani di hneki ge ne da mfäste pa da thoki nuna 'befi, ra ngeä ra Nda Primo bi ja nuna nt'ani *¿Te ma gi y'otue nuu ya nt'ani gi ot'e?,* ma n'a di hneki ra mfätsi nubu bi n'ena *¿Xiyu ma da zoho ha ya scuela o habu da ma?*, hima thoni ma ra ya noya, bi ungä ra noya ge ne da mfaste, ngu xa da t'ambämatsuu, da nkue, da medi ra nkohi, njani mi ne da mfaste, nubu bi 'ñena:

—Xa hño, ngeä nuna zi b'efi, ya hinto otua nkaso, ya di hñeki ma da medi…
—nuga desde ndi xeki ma zi dada bi ñu'ki hanja ga pefi, pe nubie ya bäsjä'i ya hingi ne da mefi…
—nuga ma deseo, da t'utui ya xekä bätsi…

Nuä ma hyoni ha nuna ñani, hingi ma, ge ne da mfäste ha nuna 'befi, pe hingi ma ge hinda mfaste, hange ena:

—nuga xa o'tho ma luga xa ja ndunthi ma b'efi… pe haa xa hño da t'utui ya zi notsi, xahma njabu hinda medi nuna zi befi…
—ma gä handi ham'u hinda nja ma befi… ¿pe ua tsitsi ndunthi ra tiempo?

Pe hää di hneki ge ne da mfaste, ngu da thandi ya mui ya ñahñu, gehyu ya nkohi hindi ja 'bestho, di ja ra nkohi ma n'a ra pa, ra ngeä ma thoni da thandi: hanja di 'ñangi, hanja ña, ya mui, ngu hinda thandi nuyu, da t'ena ge o'tho ra t'ek'ei. Ngu di hneki di ñ'angi ha hina, nuni ne da thandi bu xi ma juani ra noya nuä to'o ot'e ya nt'ani, ngu n'ena ne da bädi, nuna mfädi da t'umbi nuä ra jä'i di honi.

Ngu da thandi, nuna ñängi, to'o da bädi hanja nuni, da zot'e ya nkohi, njani ra Nda Primo ena: *Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu,* pa nuna nkohi da nja ma n'a ra pa, adi da tsoni ja ra nguu pa da nja ya nkohi, ne da thandi, te ma yaä ne te ma pa, nuya ya ntsonte thoki ga xudi n'i'tho, da thai te da thätsi, n'ena ma da nja ra t'adi, bu bi hñani nubu ne da mfaste.

Ra nzengua

Pa da nja xihño ya 'befi, ma hyoni da thandi ra nzengua, pa da hneki n'a ra t'ek'ei ne ra muhui pa nuä ra jä'i di tsoni, gehni xi ja n'a ra muhui pa ya mui ya ñahñu, n'ehe n'a ra jä'i ngu ma n'aa, ngeä, *ngu ra nzengua gi uni, njabu n'ehe da t'ai.*

Nuna nzengua bi nja nuä ra mudi ntsonte bi t'otue ra Nda primo, ra Nda Beto bi nzenguate: *xki dee a juää Nda Primo*, bi ja ndunthi ya m'iki, asta bi thätui: xki dee *a juää, tsaya ra zi xudi,* nuya ya noya di t'ode ma hotho, ja konga'tho ra joya, to'o tsonte bu di hña ra fui ha ra ñaxu da hñaki, rabu ngu n'ena da hñaki.

Nuna nzengua di ja yabu ra nguu, nuä ra xeki xa suki habu ja ra nguu, hingi thogi ra zonte, ja nuni thoki ra nzegua, nubie da dädi *tsaya ra zi xudi*, n'a ra thädi ngu xipi da thogi, tsaya, n'a ra thädi ngu ena: *ra tsaya, da thogi, da yut'i,* n'epu di juati ko ra noya *ra zi xud*i, ra noya xudi, ja n'a ra muhui ngu ra: *nguu, uni, n'a ra xeni habu da nk'ät'i,* nuä mangä njani, to'o tsoni unga ra tsaya. Da thandi, ja yoho ya nzengua: n'aa o'tho ya nkohi, ma n'aa da thoki.

Nubie ma gä ñahu ra nkohi, bi tsoni ra Nda Primo ha ra nguu, ha nuna 'befi bi hneki ra mfats'i ra Nda Beto, bi mfaste ndunthi pa bi nja nuna 'befi ga nt'ani, njani bi mudi ra nzenguate:

—Nda Beto: te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei Nda Primo…

—Nda Primo: tsaya, thogi ri zi makä ndom'i Nda Beto… [10]

Nubu ra Nda Beto bi nzeguate "*te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei Nda Primo*, ra nzenguate uni kongatho ra t'ek'ei, habu *te, haxäjuää*, yoho ya noya, n'aa *haxä,* ri boni *hatsi* nuä *juää* ri boni ra zi dada, hinge ra zi dada nuä bui ma hets'i, apä njamadi ma hets'i ne ra ximhai, *ri zi t'ek'ei,* ra ri ngu ra meti, *zi* ngu t'umba njamadi, ra *t'ek'ei,* ne ra muhui, t'ek'ei, ra jä'i, ma xo'tho nankots'i ena: *¿te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei?*

Nuna nzenguate n'eña ot'e n'a ra nt'ani. Ra Nda Primo bi dädi: *"tsaya, thogi ri zi makä ndom'i Nda Beto"*, ra nthädi ja ndunthi ya muhui, habu: *tsaya, thogi,* n'ehe di hneki ra *ri,* nura *zi* gehni di hneki ra t'ek'ei, n'a ra muhui, makä nura ndom'i, pa ya hñähñu, nuni maa ge ra ndom'i o ra tsaya.

Nda primo, ma ra noya *ndom'i* pa dä mangä ra nguu, ma xo'tho ra

10 Yä ñani binja n ubu bi nzenguate ra Nda Beto, nuä ra pa bi tsoni ha ra nguu ra Nda Primo nubu bi thoki ya nkohi, da thambä ra k'oi ya 'befi ra zi tsuta, binja xudi n'i'tho, njani ya tsonte ya mui ya ñahñu pa hyoki n'a ra nkohi.

noya ena: *tsaya, thogi ri zi makä ndom'i*, njani thädi nuä ra nt'ani bi t'ambi, nuna ñani dinjot'i n'a ra nt'ani ne n'a ra thädi.

Ko nuna ra 'befi ra nzengua, di hneki ge ra Nda Primo ya bi ja ra kohi, sehe bi nkohi ra pa, ra yaä ne habu da ntsudi. Ga'tho njani pa ra Nda primo, ya bi nja ra kohi ko ra noya, bi tsogi ra noya.

Ra nkohi ko ra noya

Nuna nkohi, kot'i ra nkohi ra 'ñangi ne ra nzenguate, payä ñahñu ra nkohi ra noya, hima hyoni da nja ya nkohi ngu fädi ra paya, "*ra nkohi ra noya"* gehni "*ra t'ek'ei ne ra nkohi"* ra muhui ra "*nkohi",* gehni n'a ra noya bi tsogi, pets'i da 'befi.

Pa ga handihu xahño nuna nkohi noya, gehni n'a ra nkogi habu thoki ma n'a ra pa, ngu engä ra Nda Primor: *Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu (udi ra hmi pa ya hinte da mangä na b'efi)*.

Njani, dä 'bati ya ñani, da nja ra t'ete o dä hmangä ma ra ya noya, ngeä ya ja ra nkohi ko ra noya, ya bi tsogi ra noya, maske ma n'a m'iki ra Nda Primo bi n'ena: *ge mi o'tho ra tiempo, mi ja ndunthi ra 'befi.* Pa da thandi ra pa, tsokuabi ra mfeni nuä ra jä'i ne da y'ot'e ya t'ani, pe hinda thogi ndunthi ya pa, bu da njani, da medi ra muhui ra noya.

Ngu nuu xa ya mui, nuya ya nkohi da thoki, ra ngeä ra Nda Primo bi pati ra ñani: *(Bi zofo ma ra ya jä'i, bi pati ya noya), ¿te mangä ra b'ot'i ena?… (njabu ya bi hmangä ma ra ya noya, ya nu ra b'efi ra tsuta ya hinto bi beni…).*

Pa ga yandi xinhñohu ra nkohi ra noya, ma ga handihu n'a xeni nuya noya bi mangä Nda Beto ko ra Nda Primo, nuä ra pa bi t'otue ra ntsonte, habu bi mañu:

—Nda Primo: geä da hñähubu… ga ñahu ma n'a ra pa…
—Nda Beto: Ndebu… pungägihee ma zi tsonte dä othee…
—Nda Primo: ya ge te beä, ga nuhu ra paä da kohu…"[11]

11 'a zi xeni ra ñani bi j ara Nda Beto ne ra Nda Primo, nuä ra pa bi tsoni ja ra nguu.

Ma ga hyadihu ya noya ra Nda Primo: *geä da hñähubu…*, kongehya ya noya, ya hinte da hmanga ma raa, ma n'a ra pa, da hmaa, ra ngeä mangä ma n'aki: *ga ñahu ma n'a ra pa*…, Ra Nda Beto bi dädi: *Ndebu…*, kongehyu ya noya, bi hyandi, ya ja yankohi.

Kongehna nkohi, uni ra tsofo ne ma ge ra nkohi ra noya, gehni di hneki ra nkohi, ne ra 'befi da thoki xahño, ngu da yhandi matsuu, uni n'a ra tsofo ne maa, rankohi ra noya, pets'i da thoki, da nja na nkohi, dä hneki ra t'ek'ei ne ra nkohi ya 'befi, ngu hinda ja njani "da tsoki ra mui, d*a tsoki ya mui ya jä'i"* [12] , kongehni, ra Nda Primo, hunts'i ra mfeni, pa da hyandi bu ma juani nuä ne da mefi nuä ra jä'i da y'ote ya t'ani.

Ngu xa da thandi nuna tsofo "*da thandi hanja handi ya mui ya jä'i, nuu mangä ya noya, kongehyu thots'i ne udi ya mfädi, ya muhui ne hanja da mui ya jä'i, ngu ya njamfri pa ya bäsjä'i"* .[13]

Ya nt'udi ra nda primo, pa hanja da ja ra 'befi ra zi tsuta

Nuna xenina ma ga handihu ya noya ra Nda Primo pa da ´ñudi hanja da: k'uts'i, da yut'i ne da hyeki ra zi tsuta, n'ehe hanja da mefi nuä poni ngu ra xite ne ra thexi, n'a ra 'befi pa ya njamfri ya ñahñu, ja ndunthi ra muhui, ne di hneki ja ndunthi ya mfädi.

Pa ra Nda Primo, ra nt'udi, hinda thots'itho ya mfädi sehe ko ra noya, hina, n'a ra nt'udi, pets'i da hyandi ne da mefi, hinge sehe udi na 'befi, nuni uni ya tsofo de hanja da 'befi na zi ndäpo, da mudi hanja da t'ut'i ne da the. Nuya nt'ofo ma ña, da handihu ya nkohi pa bi ne bi mfaste ra Nda Primo, ne da 'ñudi ya mfädi, gehyu ma thoni pa ya mui ya ñahñu, da 'befi njani di hneki ya nkohi, t'ek'ei, ra njanfri ra noya, n'a ra 'befi ma hyegi, nuä to'o da 'ñudi ngu ne to'o di ñ'ani, di hneki n'a ra 'befi ma hyegi, rankohi ra noya, njani hima thoni ya nkohi ngu ja bie.

Njani bi nja ra ntsonte, nuä ra yaä xki nja ra nkohi, ra ntsudi bi nja ha ra nguu ra Nda Primo, gehni da ju ra 'ñuu pa da zot'e ha bi ja ya zi tsuta.

12 Ya theti bi thandi ha nuna nsadi. Enfoque de la asignatura de Lengua Indígena y problemática de la enseñanza de la lengua en Educación Intercultural y bilingüe en contextos escolares, del diplomado "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena"
13 SEP-DGEI, Lengua indígena Parámetros curriculares

Nuna ntsudi bi thoki ya nzengua ngu xa nzäntho, ma n'aki, ha nuna 'befi di hneki ra mfats'i ra Nda Beto, gehni xa mui ga'tho ha nuya ya nkohi, xa bi mfäste ndunthi pa bi nja nuya ya nkohi, bi mfaste ndunthi pa bi nja nuna 'befi.

Nu ra paä ra Nda Primo, ya xki hyoki pa nuna 'befi, hinte bi tarda, bi gu ya mpefi, bi 'ñudi, ne bi hyoki bi ´ñena:

…ga thuä nuna ra thekä, to'o ra thekä tsuta nuna… [14]

Nubu mi mangä njani, mi udi ya mpefi pa to'o handi, da hyandi hanja di thoki, hanja äni ya y'e, hanja di japi. Bi uadi bi hyoki ya mpefi, bi pont'i ra r'onjua, gehni da y'uts'i, pa da hä ya y'etsuada, njani bi nja ra 'ño, pa ha bi ja ya zi tsuta.
Ya bi zot'e n'aa, ra Nda Primo, bi hyoni habu bi hñuts'i ra r'onjua, pa da za da y'ui ya *y'etsuada,* nuu ma da hyeki ne da hñats'i pa da de, ngu ma ra ya mpefi nuu di hña pa nuna 'befi.

Ra nxändi ne ra 'befi ra zi tsuta

Ngu ga handihu, nuua fudi ya nt'udi ra Nda Primo, nuna nt'udi ma n'a di hneki ngu ya tsofo de hanja di ja ra 'befi ya zi tsuta, n'ehe maa, ge ma thoni da t'uti nuya ya mfädi ya bäsjä'i.

Nubie bi mudi bi hyeki ya y'etsuada, bi hyoni n'a ra mut'i mi ja, bi hyoni nuä xa hño pa bi k'uts'i, nuä ma hotho, nuä di hneki ge dante, bi k'uts'i, bi guts'i ko ya y'e, himi otua nkaso bu mi ja ya m'ini, n'ena ngu ya di mpadi, ko nuya ya hmadi nuna zi ndäpo xi di hotho, ra geä kongatho ra mfädi bi xukuä ra zi ua, hakua ya paxi, ne bi zogi xinhño pa da y'ut'a ma n'aki, nubie bi jani, ena:

"Nuga, nuna zi tsuta pa da nxändi, pa da xändi nunca da m'edi, nuä ga k'utsui nua ngu nuna xä hyo pa da t'ut'i, xina, nuna gehna xä hño nuna pa

14 Ra noya ra Nda Primo, bi thai ja ra 'ñangä k'oi, nubu mi heki ya zi tsuta.

da tut'i…" .[15]

N'a ra 'befi hoki kongatho ra johya, udi hanja da japi, handi n'ena ngu ra jä'i, ge padi nuä te t'otuabi, nuna 'befi di hneki xinhyo nubu ena: *zi tsuta,* ra noya *zi*, ja ndunthi ya muhui, n'a ra noya ri, ri boni ra hmadi, xa sehe ne ra t'ek'ei 'betsui na zi ndäpo, rangeä handi 'ñena n'a ra jä'i tsa ne ode te sipi.

M'efa bi n'ena:

"…ne xukuabi ra zi ua njaua… ga xukuäbihu pa nubie ra tiempo bi ñaxa ra zi zäna, pa xa hño, pa ge nuä ra pa xa hño da kutan'a njaua, nepu ga utuahu ja ra, ja ra zi xihmai…" [16]

Nubie bi uadi bi xukua ra zi ua, bi unga n'a ra tsofo, pa da t'ut'i, da thandi xihño nua ra pa pa da t'ut'i, nubu ra ñaxazäna. Mi ña njani, mi honi ra hai nuä xa hño, habu ra zi tsuta da za da nxändi xihño. Bi gu ra mpefi, bi xet'i ra hai, ko nuä ra mfädi pets'i, japi nsedi, pe sehe nuä ma thoni pa da xet'i, pa umba n'a ra hoga mui ra zi hai.

Nuna noya ena:o *ga ut'i ja ra, ja ra ximhai*…, di hneki ra johya, hanja handi ra ximhai. Ra hai ne ra ndäpo, n'ena gehni sehe, ra ngeä umbi ra njamadi ne handi n'ena ra jä'i, habu tsa ne ode te t'otue, ra ngeä thädi ne uni nuä honi ya jä'i, nubu da su ko ra t'ek'ei.

Nubie bi uadi bi k'uts'i ne bi ut'i na zi tsuta, bi utsuä ra hai ra nthets'i ra zi ua, njani, pa njani dä m'ai xanhño, hinte da y'otue ra tse, ra pa hyadi, n'ehe bu da thogi n'a ra mboni hinda y'ent'i.

Bi gu ra nthekä tsuta, bi hyoni nuä xanhño, ngu n'ena ma da kots'i nuä ra nsute xa hñani, bi gu n'aa de ra mut'i mi ja, n'ena ngu di mfats'i pa hinte da y'otue nuä ya xuhyaa n'a ra pa ngu n'aa, ne nuna y'othai, hingi tsope ra y'ee ma xo'tho ra jeya.

Bi mudi bi hyeki ya y'etsuada, ko nuä ra tsedi ma thoni, njani hinda tsoni, bu hinda ja njani, m'efa bu da y'api ra mfats'i ma n'aki hinda umbi, bu da thoki xinhño, da ungä ra mfats'i asta ya habu hinda za. Ra Nda Primo

15 Ya noya ra Nda Primo, nubu mi k'uts'i ya zi tsuta.
16 Ya noya ra Nda Primo, nubu mi udi ne mi maa, bu hinda thoki njani nuä ra 'befi nuna zi tsuta, pente hinda uni n'a ra hoga sofo.

ungä n'a ra hmati, poni ngu n'a ra tsofo, ma thoni pa nuna 'befi.

> *"…nuge kuando nuna zi tsuta ya ne ra nthet'i, hingi thet'i, hingi thet'i numas porque da thet'i… de ra, nuä… ra befi embi pa hinda tsoni, porque nu ya zi tsaniho hinda theki, nubu ga yeki ngu ra clase nuna, nuna ya ne ra ntheki, nuna da za ga heku, pero nubu kuando hina, hingä asta cuando da hogi, y pa hinda, pa hinda, pa hinda, tsokä nuna zi tsuta…"* [17]

Nuya ya noya, habu mangä ra nsuki nuna zi ndäpo, nuä tsa pa da theki, nuä ra nt'udi mangä ma juani, da hyandi ne da mefi. Ma thoni da thandi n'a tuki ya noya habu ena: *nuna zi tsuta ya ne ra nthet'i* nuä njani maa, di hneki, nuna zi ndäpo, gehni xipi ra jä'i ge ya tsa da theki. Njani di hneki ya mfädi ne ya njamfri ya jä'i ñahñu, habu handi ge nuna zi ndäpo n'ena ra jä'i ma te ja.

Nubu bi 'ñena: *hingi thet'i numas porke da thet'i*…, ma ge n'a ra 'befi, hingi thoki bu hinxä hñani n'a ra nt'udi, da thandi, hanja ra 'befi, ngu ena, da thoki xihño pa hinda tsoki, nuna zi ndäpo hinte da uni.

Pa hinda njani, uni n'a ra tsofo ge *nu ya zi tsaniho hinda theki, nubu ga yeki ngu ra clase nuna, nuna ya ne ra ntheki, nuna da za ga heku.*
Da thoki xinhño nuya ya tsofo, da te xinhño nuna zi ndäpo, nuna tsofo ge ena, nuya zi tsuta, tsa nuä t'otue. Ra ngeä ga handihu nuna noya zi, ngu da mahyu ri mudi. Ma ga handihu ma n'aki, ngeä ha ya noya ya ñahñu, ja ndunthi ra muhui, ngeä nuna noya ma ra t'ek'ei, ne ma ge ya ndäpo ne nuu ja ranthets'i ya jä'i ja ra te, tsa te t'otue, tsa ra hmate, ngu da thandi ge ra jä'i ne ra ndäpo di ñaniyu, ngu nuä dä uni njani da hñani.

To'o da mpumfri nuna hmati, da medi ra nkohi ra jä'i ko ra ximhai.

Njani ra Nda Primo xa ena: *pa hinda, tsokä nuna zi tsuta… (para que no se descompongan estas penquitas delgadas "…ya ge nuna, geha ya ma tiempo, xa ne ma… ma zi xita ma m'et'o y nuna bi t'utkähe ha gra hetkehe,*

17 Ya noya ra Nda Primo, nubu mi heki ya y'etsuada.

ha gra xändi hee ma n'aki, pa hinda medi…"[18] . Nuna noya. ma zi xitahu, maa, nuya ya mfädi ya jä'i ma ham'u, xa thots'i n'a ra mui ngu n'a ra mui.

Ra ´befi ra zi tsuta

Pa da 'bets'i xinhño n'a ra mfädi, ra 'befi ra zi tsuta, ya nt'udi ne ya tsofo, unga ya ntsom'i njani:

...tsokuahu goho, kut'a ya zi y'e…
...hinge xa ga däma hekuahu ne ga tsogihu honda ra zi… mui…
…mant'a da za gä he'kju…
…ra jeya ya mi za da hyekä ma n'aki…

N'ena ya bi uadi ya tsofo ra Nda Primo, ngu n'a ra hoga xahnate, habu handi ra muhui nuna 'befi na zi ndäpo, tsogi ra hmati da thandi ya xu-hyaa ra ximhai, pa da ungä xinhño ra sofo, nehe maa, ma thoni, pa da juts'i xinhño n'a ra sofo de nuna zi ndäpo. N'ehe nuya ya tsofo, hanja da mefi ra zi tsuta, pa da got'i nuya mfädi de ra mui ya ndäpo ne nuu ma ra ja, ja ra ximhai, ngu ra zäna ne ya pa ya y'ee, mangä njaua:

…pe kuando ra nduzna hingi debe da thet'i, da ndotsi nuna zi tsuta o da y'ot'i…
…ma hämu mi ja ra zi y'ee, ra ngeä na zi planta mi te mant'a, nubie ya hingi u'ai ndunthi… nubiu di tarda n'a zi tuki… pa da za da theki…

Nuya ya noya ra Nda Primo, ma, bu hinto da hyandi ra bui ra zi nana, ya zi tsuta hinda te o da du, ra ngeä, da t'ode nuya ya tsofo, njani da thopi, na zi ndäpo, dä joya ko nuä ra zi tuka y'ee tagi, ha nuya ya y'othai.

Nubie bi hyandi ra Nda Primo, ya bi thots'i ya mfädi ma thoni, bi t'ungi ra r'onjua, bi y'ui nuya y'etsuada xki hyet'i, bi hyoki ramatsuu pa da

thandi xinhño nuna 'befi. Ma hanja da y'ui, di pont'i nubie da hñats'i.

Bi uadi bi y'ui, bi guts'i ra r'onjua ha mi ku ya y'etsuada, bindude ha ra xutha, njani hanja häts'i ya 'bats'i ya dangä jä'i ya mui ya hñähñu, bi

18 Ya noya ra Nda Primo, nubu mi ungä n'a ra hmati o n'a ra tsofo de ra 'befi ra zi tsuta, unga ra tsofo ge nuna 'befi dä m'edi, ge ndunthi ya mui xa thogi, mi ja ne mi hneki ha ya 'befi ya hñähñus.

hñats'i pa ma dä de, nuna 'befi thoki ma n'a ra luga, habu ja ya mpefi pa nuna 'befi.

Nuä thämbi ya zi tsuta

Pa da uadi ra 'befi ra zi tsuta, nubie ra Nda Primo, ma da 'ñudi, hanja nuna zi ndäpo umbi te da zi ya jä'i. Hoki n'a xeki habu xa hyoki ra nguu, habu ja ra xudi n'a ra t'ähi, ngeä nuni xi tseti, xanhño pa ya ´befi xi tsedi, ´ñena xi ho nuä ra 'befi dä t'umbi nubu ma thoni.

Ra thetsuada thoki de ga xudi n'i'tho. Nubu da uadi da ntexi, ma da heki ma raa, pa ri hyaxä da de, rindee ma dä tsonte: ma dä k'äts'i ra n'angu, pa dä ntsisei, da ñani de nuä xa hyandi ne xa mui ra paya, nuna tsits'i hyastho dinja, nuna mui gehni ya mui ya hñähñu, habu ya nkohi, thoki nubu dintsoni o di nkat'i, nuya ya nkohi, di thoki, hima thoni te da sipi o te da t'otue pa da hyoki, sehe ko ra noya da thoki ya nkohi.

Nubie ra Nda Primo bi thoski habu ma da ntexi, bi mudi bi n'ena: *"Nubie ma ga xukä nuua pa hinda, hindä ntsongä nu ra xite…".*

Nuna ñani bi mangä Nda Primo, ena ge nuna msuki ma thoni, bu hinda thoki, nuä da thäi da 'medi ra muhui, n'a ra 'befi da tsoki.

> Bi mangä nuna tsofo, bi sige ko ra 'befi ne bi ungä n'a ra hmati:
> *"…n'ehe ga häkuähu nu ra m'ini nu zi tsuta pa hinda, pa hinda, pa hinda tsate ra m'ini…", da tsuhu ma n'aki ra noya tsate, nongä na ndäpo 'ñena ra jä'i pets'i ra ne, xa gä mahñu, pa ya ñähñu, ya ndäpo ja ra te ngu ra jä'i.*

Bi gu ya mpefi, bi mudi bi mungä ya y'etsuada ko ra munxi ko n'a do, xa thoni pa nuna 'befi. Ko nuya yoho ya mpefi tuni habu xampidi ra y'etsuada, njani da za da the pa da thäi ra *thexi* ne ra *xite*. Xa di ja ndunthi ya m'iki asta da uadi ga'tho nu'u ba hä. Ngu n'a ra xudi di nt'ode ra ñuni ra 'munxi, n'ena ngu ra njamfri, ge ra 'befi ra zi tsuta tetho.

Ko n'a ra xuhyaa, pente nuya ya mfädi hinto da bäni, ra Nda primo mangä te ra 'befi n'a ngu n'a ya mpefi, nubu maa, di hneki ha ra hmi, ya da nehma, nuna 'befi da juts'i ma n'aki ne da thoki, ngu n'a ra 'befi manthoni pa da ñuni ya bäsjä'i.

"…nuna ra thuhu ra munxi, nu nuna ra thuhu ra t'oy'e pa da mihi n'a ra tsuta njaua… nubie ko nuna ra zi zaa ra thuhu ra m'atie pa gi pani njaua nu ra tsuta… ne gi te njaua…"

"Nu nuna ra munxi ma thoki ko ra zaa ga t'ähi, nupu pa ra dä munga ra tsuta njaua y nuna ra, nuna ra zi do ra thuhu ra mundo, nuna ra mundo y nu nuna ra thuhu ra theexi, nuna ra thuhu ra boja thexi y nuna zi zaa ja nuua, nuna gehna pa habu da totsan'aa y da za pa da de ha nubu hinda za da te y nu nuna ra thuhu ra, nuge ra, nuge nuna ra, nuna ra zi zaa nuna gehna ra zaa de ga tähi, nuä da thoki pa da za da de ra tsuta njaua… To'o da ma ra thuhu ra menithexi y nu ra kompleto di enge ko ra xekä zaa ra thuhu ra m'at'i…"

"nuna gatho ya mpepi gatho da heki ja n'a ra tähi to'o da hekä ha ra t'ähi, da hoki nuna y'e ga thexi ne nuna meni, na b'ai n'ehe gehni pa da totse n'aa, da za da de nu ra zi tsuta" [19]

Nuna xeni ra nt'udi ra Nda Primo, maa hanja da 'befi, ne da thoki nuya ya mpefi pa da juts'i ra xite ne ra thexi.

Nuna 'befi pa da thäi ra 'befi, da thandi n'ena ya zi tsuta, xa te t'otue, ngeä xa fem'i ne t'est'e, nuä ma juani, nuna 'befi thoki kongatho ra paha, kongatho ra mfädi, ne nuya mfädi, sehe ya y'e xa megi ko ya 'befi nsedi ya

jä'i ra hmuntsi ya hñähñu, ja nuna thexi, di ja ma hotho ne ja ndunthi ra muhui, da ja njani, poni ra ya 'befi xanhño, nuyu thani ko ra johya, padi ge nuna 'befi, gehni da boni pa te da zi ya ñ'oui, ra ngeä da hnutua ra hmi xinhño pa

19 N'a xeni ya noya ra Nda Primo, nubu mi udi hanja da the ya zi tsuta, njani da thäi ra thexi ne ra xite, ya 'befi thäi ha nuna ndäpo, ha nuna ñani, hma ya 'befi n'a ngu ya mpefi ma thoni pa nuna ´befi.

da boni xinhño.

Nuna ‘befi fudi nubie da k’uts’i, da y’ut’i, da hyeki ya y’etsuada, da thäts’i ne nubie sta da the, ga’tho nuna ‘befi di hneki ra t’ek’ei ne ra nsute di t’umbi nuna zi ndäpo, ga’tho njani, pa da hneki n’a ra hoga sofo. Hanja hoki nuna ‘befi ra Nda Primo, njani xi di hneki xinhño pa ya mfeni ya hñähñu, nuya ndäpo ja ra te ne tsa te t’otue, njani kotsi nuya nsute xa t’umbi.

Ko nuna ‘befi njani, di hneki nuä ra t’ek’ei ja ra tsuta ko ra Nda Primo, n’a ra nkogi, ga’tho ha ya ‘befi di hneki ge ja ra t’ek’ei, ra Nda primo, umba ra mfats’i ma thoni nuna zi ndäpo, n’ehni thädi ungä n’a ra hoga sofo,uni xinhño ya ‘befi pa da nja te da zi ya ‘ñoui. Nubu da thandi nuna xunhyaa ne ra nsu t’umbi ra ‘befi ra zi tsuta asta da thäi ra thexi ne ra xite, ra Nda Primo, udi ne thotsi ya mfädi xinhño de hanja da ‘befi na zi ndäpo, tom’i xahma da bädi ya bäsjä’i.

Pa da uadi nuna ‘befi de ra nt’udi ra Nda Primo, n’a ra ‘befi, habu di hneki ra nsute t’umbi ra ‘befi poni de ra tsuta, gehni n’ehe ge di hnutuä ra hmi, ra ‘befi, habu ra Nda Primo udi hanja da thoki nuna ‘befi, habu da uadi da y’est’e ra xite pa da guki ra thexi, da ini ha ra hyadi, ne da guts’i, njani da zogi xinhño pa da t’umba ra ‘befi o da ‘ba, ga’tho nuna ‘befi, ra zi tsuta bi kotsi ya nsute bi t’umbäbi nubu mi honi, pa da thoki nuna ‘befi, ma thoni n’a ra mfädi ne n’a ra ‘befi, sehe nuya y’e padi nuna ‘befi, ngu hina himbi ts’udi ra ‘befi mi thom’i, ya tsofo, di hneki ha ya noya ra Nda Primo, nubu mi tungi ne mi ma ra ‘befi ra xite ne ra thexi.

> *“…nubie ya asta gi ja nuna ja ingä nuna xite, nuna xite n’ehni da t’ini ko mucho kuidado pa hindä, hindä tsoni ga käxä nuua ha na zi boja nuna, pa nuna gehna da yot’i y da thai porque nua ma paya bie, nuä da thanga nuä na, nuna zi producto ga emfu necesita di xi nt’axi, nubu hinxa t’axi hähä di sirbe pa gi xut’a ra… pa ra mohi, pa na xano de ga sei, porke pa nua da ja nuä ra sei nuä ge nuä ra xano hindi debe ge da sut’i ko xabo sino que ga xuthu ko ra, ko nuna zi xite y kongehna nuge di hakua ra ue y xä, xa hño pa da menthi ra sei n’aa, ko ra nsuki nuä ra xite … Hi hange ra ngetho bi muntsä nuä ra xite xa hño, nuä xa nt’axi da past’i pa da hneki xi hño ra, nuna ra producto… maga xuthu nuna xano y njani nuna da, nuna da nja ra fugi ñ’ena gi japä ra xabo, pe hingra xabo nuna ra zi xite di neki xi hño, da t’axkä nuna xano y da za y da menthi ra sei ra jä’i… jaua ra xano bi t’axki di neki xa hño pa go*

da t'umbi ra sei ra vecino… bueno, nubie, ma ga ingä nuna, nuna thexi pa da y'ot'i y ma ga uxa nuua hma ha ra zi zaa para da y'ot'i xa hño ya njabu da za, bu da za da b'a… xää… y nuna gehna ya, nuna ya xa y'ot'i ya nuna xa hño pa gi hñaxa tai, njaua ra y'ot'i y listo pa gi hñaxa tai…. Njabu nixi da te ma tsuta, jajajajajajaja ndehaä njabu ra b'efi…" [20]

Nubie bi mangä ya noya ne bi mangä haja da thoki nuya ya 'befi, ra Nda Primo ena, habu da zoho ha nuna 'befi, ja gehna bi uadi ra 'befi ra zi tsuta, ne nuu ma ra ya noya maa, da thäi ra thexi ne ra xite, fudi ma n'a ra 'befi, habu di hneki ra mfeni, ne nuä ra 'befi hoki nuya y'e xa zät'i ne xa pot'i ko ra hyadi, ya xä bätui ntsedi ra 'befi de nuyu ya jä'i ñahñu, nuya ya 'befi, nuyu thogi ma n'a ra 'befi, da thoki ya t'exke, ya nthähi ne ma raa nuu honi ya mui ya jä'i, nuya ya 'befi ma n'a ra m'iki da hmaa hanja di thoki.

Nubie bi uadi bi ñauin'aa ne bi thandi ra Nda Primo, hanja di j ara 'befi ra zi tsuta, fudi da xändi, da mefi ne da hñambi ra thexi ne ra xite, ha ra noya, ne nuä bi 'ñudi bi hneki ra hmi, ja n'a ra xunhyaa habu nuna 'befi na zi ndäpo, ngu umba ra tsom'i, ngu handi ge nuna 'befi di medi, ya bäsjä'i pefi ma ra ya 'befi pa da ñuni.

Njani, ga'tho ndunthi ya ntsonte, thoki ya nkohi, gehyu xa ya mui ya ñahñu, nuä ma thoni, bi maa ne bi 'ñudi, nuä xa mui ne nuä padi, nuä ma hotho, bi 'ñudi hanja di thoki nuna 'befi, nuna 'befi xi bi hneki ndunthi ya hmati ne ya tsofo, da thandi nuya mfädi ngu enga ra mfeni ra Dr. Paoli, gehyu ya nt'udi poni ya tsofo, nuna di hneki njani ngeä ha ya noya ena, bu hinda thandi nuya ya hmati, ya zi tsuta da medi, njani ha ra noya thotsi ra xunhyaa, ma thoni ge ya bäsjä'i, da mefi nuna 'befi ne da medi, 'bu hinda beni njani, da medi ya mfädi ne ya muhui ya ñahñu, n'a ra mfädi ngu ndunthi ya jeya xa 'befi.

Nuä ma hotho bi hneki ra 'befi ra Nda Primo, nubu thotsi nuya ya mfädi, hingi mantho, petsi da hyoki ngu nuä sipi, nuna 'befi, bu hinda japi ra ntsom'i, ra joya ha nuna 'befi, hinda japi ra joya nubu da mefi, nuä ma hotho pa ya ñahñu, "*n'a ra 'befi da thoki ko ra ndumui, n'a ra 'befi da ja ko*

20 Ya noya bi thäi ha ñani mi ja ra Nda Primo, te dä t'otue nuu ya 'befi thäi de ra zi tsuta, da ini ne da y'otue ra 'befi.

ra ndumui"[21] , ga'tho nuä ya 'befi thoki, da thoki ko ra johya, kongatho ra ndumui ne ra t'ek'ei, udi ge n'a ra 'befi, gehni ma hotho, ma n'a ma hotho, bu da thoki ko ra johya ne ra t'ek'ei, njani, m'efa da hñani n'a ra njut'i ne n'a ra muhui ma hotho.

Nuna 'befi de hanja da thoki ya zi tsuta, thoki ko nga'tho ra johya, umbi ra te, ra ngeä hnutui ra hmi xi hño, fudi nubie da t'ut'i, met'o da xukui ra zi ua, pa da hñakui ya paxi, nuna 'befi ma nthoni, njani nuna zi ndäpo, da johya, ya di 'bai, kongatho ra johya da kotsi nuä ra nsute bi t'umbi, nuna mui ja ra jä'i ne ra ndäpo, di hneki nubu bi n'ena:

> *"Nuga, nuna zi tsuta pa da nxändi, pa da xändi nunca da m'edi, nuä ga k'utsui nua ngu nuna xä hyo pa da t'ut'i, xina, nuna gehna xä hño nuna pa da tut'i ne xukuabi ra zi ua njaua…)*[22]

Da thandi nuya ya noya mangä Nda Primo de hanja da mefi ra zi tsuta, nubu bi 'ñena "*pa da nxändi",* di hneki ra paha da ñ'udi hanja da t'ut'i, pe ha ra hmi ne nuä pefi, ja n'a ra xunhyaa ma thoni da xändi, ngeä handi ya ne da medi, nu na mfeni ra Nda Primo, nuni di hneki nubu ena: *"nunca da m'edi",* udi da thandi, ra nt'udi xa ja ndunthi ra xunhyaa, ngu di hneki, ma thoni ge ya bäsjä'i da mpuntsi pa da hyandi ge ya zi tsuta, hinda thogi ndunthi ya pa, ya hinto da 'mefi, da medi te da zi ya ñahñus.

Ngu da thandi, petsi ha ra mfeni, n'a ra mfeni hinxa hño, beni ge bu da medi nuna zi ndäpo, da medi ya mui ne ya njamfri ya hñähñu, nuna xunhya di hneki nubu ena: *"nunka ga behu porque nuä xa geä ra befi ra hyoya ñahñu…"*[23] *,* ma hotho nuya noya maa, n'a ra xunhyaa hingi ntheui ra mui, ga'tho nuya di hneki, ha ya nt'udi, ra muhui nuna 'befi, n'a ra 'befi, ngu da njani, da medi, ne da 'bepi ra muhui nuya mfädi ma hamu.

Njani di hneki ja ra hmi ne ngu nuä di nt'ode ha ra noya, umbä n'a ra hmat'i ya bäsjä'i, nubu ena: *"nuä xa geä ra befi ra hyoya ñahñu",* nuna mfeni, jakju ya behñu, gehni di hneki ge petsi n'a ra xunhyaa xintsedi, da za ga benhyu, gehni n'a ra xunhyaa poni ra mui, bu hoki ra 'befi ra tsuta hoki kongatho ra ndumui, nubie ¿te ga behñu, nubu di hneki ge petsi ndunthi ra

21 Nuya ya noya bi hmaa ha ra nsadi "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena", ha nuya nt'ohni: ra zi dethä ko ra Dra. Graciela Quinteros, ya 'befi ya jä'i, ra sistehe, ko ya Dras. Catharine Good Eshelman y Yolanda Corona Caraveo.

22 Ya noya ra Nda Primo, nubu bi thämba ra k'oi, nubu mi k'utsi ne mi ut'i ya zi tsuta.

23 Ya noya ra Nda Don Primo, mi ma ra 'befi ra zi tsuta.

xunhyaa, nuna zi ndäpo ne da m'edi?, n'ehe ngeä nuna ´befi ya hinto pefi, ra ngeä ra 'befi ra zi ndäpo, ya o'tho ra ndunthi ra muhui, o n'ehe thandi ngu n'a ra 'befi thoki nubu ma thoni.

Di t'ode ha ya noya, di theki ha ra 'befi ne ra hmi, ra Nda Primo, n'a ra xunhyaa xintsedi, handi bu da m'edi nuna zi ndäpo, da medi ya mui, habu xa thogi ndunthi ya jeya, gehni miä mui mi thandi ne mi umbi te mi tsi, nuna xunhyaa ma ya handi xinhyo nubu bi 'ñena: "*hyoya ñahñu"*, Ngu ga handihu nuna noya, n'ena ya jä'i, xate honi, o'tho te da zi, pe hina, ngu da thandi mantsu nsedi, nubu da thandi ra hmi, ne nuu ri bonga ya noya, da hneki ha ya hmäti, ja n'a ra muhui xintsedi, n'a ra ndumui, ga'tho nuyu ya ndumui di hneki nubu da mefi ra zi tsuta.

Ga hanthu ma n'aki ya noya "*hyoya ñahñu",* nubu ena *hyoya*, pa ya mfädi ya ñahñu, nuni ena: hinte petsi, ya jä'i xi thogi ndunthi ya xunhyaa, hingä ma hyegi ngu ma r'aa ya hmuntsä jä'i, ngu ga yandihu nuya ya noya ne nuä manga ra hmati ra Nda Primo, nuna hmati ja ma n'a ra muhui, pa ya ñahñu, nuna mfeni, nuna dängä mfädi o'tho ra muhui, ya ge, ga'tho t'uni konga'tho ra hmate, kongatho ra joya, konga'tho ra mfeni pa thoki ra 'befi, nuä di hneki nuya mui, ga'tho nuä ja ha ra ximhai o'tho ra muhui, hingi y'ode xa thutsui ndunthi ya muhui, rangeä nuna noya, "*hyoya ñahñu"*, de ra Nda Primo, ya ñahñu, nuä uni, uni kongatho ra mui, konga'tho ra johya, ne o'tho ra muhui.

3.

Las penquitas delgadas y las enseñanzas de Don Primo

Por Saturnino Melquiades Ambrosio Mezquite[1]

Introducción

En este capítulo vamos a presentar las palabras de Don Primo para dar a conocer la práctica artesanal de corte y talla de “la lechuguilla” o planta de las “penquitas delgadas”. Este conocimiento ha sido transmitido por los abuelos generación tras generación como parte de la manera en que los hñähñu se relacionan con la naturaleza.

1 Representante de la Asignatura Hñahñu. Maestro bilingüe. Saturnino Melquíades Ambrosio Mezquite recibió beca del Fondo sep/seb Conacyt en 2009 para la realización de este estudio

El cuidado de las penquitas delgadas ha sido un trabajo tradicional y esencial para el pueblo hñähñu, que permite sacar el ixtle (thexi) para la elaboración de lazos (nthähi), escobetillas (nt'exke) y artesanías para la subsistencia. Actualmente esta práctica ha disminuido considerablemente, por lo que existe una preocupación para que este conocimiento sea transmitido a las nuevas generaciones.

Las enseñanzas que hace Don Primo, un experto en la producción de las penquitas delgadas, se organizan en dos partes: la primera se refiere al protocolo necesario para que una persona del pueblo hñähñu acceda a compartir sus conocimientos y la segunda se refiere a la práctica de producción y reproducción de las penquitas delgadas. El discurso se recogió en cuatro videos que transmiten los conocimientos correspondientes a cuatro partes del proceso: cómo preparar las herramientas y afilar el cortador, cómo se reproduce (da xändi), cómo se corta (da theki) y cómo se trabaja para la producción del ixtle (hanja da the ra thexi). En los videos el narrador, Don Primo, explica y demuestra todo el proceso de reproducción y corte de las penquitas delgadas en el campo mismo donde se tienen las plantas. Después, ya en su casa, donde él trabaja, demuestra y describe el tallado y el proceso de la elaboración del ixtle. El lector puede acceder a ver el video ya subtitulado en español en el blog "Programa.lengua.indígena" cuya dirección electrónica es: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/

La cultura hñahñu

Se ha de reconocer que el país se caracteriza por ser un territorio pluricultural y plurilingüe, entendido así, a nivel nacional, convergen varias formas de ver el mundo, formas de pensar y reconocer a la naturaleza como una fuente insustituible para la subsistencia del hombre. Sin la naturaleza el ser humano no tendría el sustento para sobrevivir, y una buena relación va desde pedirle permiso a la tierra para poder hacer uso de ella hastal agradecerle sus bondades. La cultura hñähñu tiene presencia en los "estados de Guanajuato, Querétaro, Hidalgo, Estado de México,

Veracruz, Michoacán, Puebla y Tlaxcala"[1]

La lengua hñähñu pertenece a la familia lingüística otomangue, una de las familias más antiguas y diversas del área mesoamericana. Se emparenta con las lenguas: mazahua, matlazinca, ocuilteco, mazateco, ixcateco, chocholteco, popoloca, chatino, mixteco, cuicateco y triqui.

Hace muchos siglos, florecieron grandes ciudades que ocuparon los antiguos hñähñus como: Cuicuilteco, Teotihuacán y Tula, cuando llegaron los españoles fue difícil cristianizarlos, pero al pasar el tiempo los franciscanos lograron su cometido.

De acuerdo a algunos investigadores de la misma etnia, los hñähñus eran denominados como "hombre que camina con flechas, flechador de pájaros, el que habla con la nariz, hombres sin rostro[2]

Fue un grupo cultural que luchó contra el sometimiento refugiándose en tierras inhóspitas de difícil acceso, en donde para su supervivencia aprovecharon las bondades de estos terrenos, y aprovecharon las pocas lluvias para sembrar algunas otras plantas. Los hñähñus que habitan la región del Valle del Mezquital de la parte norte del estado, viven en un lugar semidesértico y árido con pocas lluvias en todo el año, para su subsistencia destacan las actividades de la producción del maguey y la lechuguilla (penquitas delgadas)[3].

El trabajo que se hace con la planta de las penquitas delgadas permite la producción del ixtle y el xite. El xite lo utilizan para lavar la ropa y limpiar los utensilios domésticos, jarros, platos, entre otros enseres que la mujer indígena utiliza en el hogar o, si se tiene una cantidad considerable, se comercializa en los tianguis más cercanos. El ixtle, gracias a la creatividad e ingenio de sus pobladores, lo convierten en escobetillas, lazos, costales o estropajos entre otras artesanías que les son útiles a los pobladores de esta región.

1 Datos sacado en Njaua ra t'ot'i ra hñähñu, en la octava reunión celebrado en México, D. F., diciembre 2008, donde participaron los ocho estados.

2 Breve historia sacada en Yá Hnini Ñöhñö Maxei, Diccionario Otomí, Santiago de Querétaro, Qro., mayo del 2010.

3 El término lechuguilla es el que se usa más comúnmente en español para hablar de esta planta, sin embargo en hñahñu se utiliza el término "tsuta" para mencionar que se trata de una planta que tienen las pencas delgadas, por la importancia que tiene esta planta en la supervivencia de los habitantes de esta región, lo tratan con mucho cariño, con respeto, comparándolo con un ser vivo, por ello, la llaman "ra zi tsuta" cuya traducción sería las penquitas delgadas.

A pesar de haber sido una práctica tradicional del pueblo hñähñu, actualmente es cada vez más difícil encontrar personas que se interesen en continuar trabajándola. En una conversación informal entre los pobladores se dio la siguiente plática que hace ver su preocupación por la pérdida del conocimiento para su reproducción.

—Nubie ya zi bäsjä'i ya hingi ne da mefi.
—Nuna zi tsuta ya hinto ne da mefi.
—Ya hinto ut'i ma raa.
—Mefa te da zi ra jä'i.
—Xa k'utsi pa thoki ya zi nguu, ut'i ma ra ya zi ndäpo nubu hina hoki ya zi huähi4.

—Ahora los jovencitos ya no lo trabajan.
—Esta penquita delgada ya nadie lo quiere trabajar.
—Ya nadie plantan otras.
—Después que van a comer la gente.
—Lo arrancan para construir sus casitas, plantan otros arbolitos, sino para componer una milpita.

En esta charla destacan las palabras *nubie* (hoy), *hinto* (nadie), *ut'i* (plantan), *mefa, kutsi* (arrancan), que indican tiempo, acción. Al no ser transmitidos estos conocimientos a las generaciones actuales, se quedarán en el pasado, pero están conscientes de que es un problema que no se resuelve de manera individual, sino que se tiene que buscar una solución de manera colectiva.

Lo característico en la cultura hñähñu es la integración, la unión y el trabajo colectivo, la búsqueda de una solución conjunta, *"el caminar juntos"*[5]; esto indica que nadie trabaja solo, siempre está presente el trabajo mutuo o el préstamo de la mano vuelta.

Las palabra *nubie* (hoy), que también se puede entender como:

4 Datos recogidos en una plática entre los pobladores de la comunidad de donde es originario Don Primo, sobresale la necesidad de preservar la reproducción y la producción de las penquitas delgadas, una necesidad que la gente adulta lo tiene como un problema de identidad.

5 Concepto trabajado en el artículo de educación del diplomado "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena" por el Dr. Ernesto Díaz Courder.

mant'ä (luego o rápido), *y'ot'e (*hazlo), encierra una reflexión y un mensaje sobre lo necesario y urgente que es la transmisión de esta práctica. Esta idea se refuerza con el comentario: *hinto* (nadie), *beni* (se acuerda), que indica que nadie o poca gente se interesa por este trabajo, aun cuando es una actividad que por años ha sido un símbolo de subsistencia para la gente hñähñu.

Escuchar el comentario de *ut'i* (plantarla, sembrarla), en el habla hñähñu, se puede escuchar como *xändi* (reproducirlas), es decir se observa que ahora no se tiene la preocupación de plantarlas y reproducirlas por lo contrario *k'utsi*, (arrancarla), lleva implícito el mensaje de que la desperdician *fote* (tirarlo), términos que se convierten en queja: en lugar de que la planten o la reproduzcan, la arrancan, la tiran para sembrar milpas, para cambiar por otras plantas o utilizar el terreno para la construcción de viviendas.

Al no hacer caso a estas inquietudes de la gente adulta, en poco tiempo se perderá una fuente de subsistencia. Al utilizar la palabra *zi* (comer), también *mu'i* (vivir), se dirige la reflexión sobre como este trabajo era central para la subsistencia y si se acaba ya no se tendrá nada que trabajar. Para algunos de los pobladores, la pérdida de esta práctica tiene que ver con perder una parte de la identidad, la *"identidad de toda una etnia, como persona o como pueblo orientado y definido por sus ancestros*"[6], una identidad que por muchos años ha distinguido al pueblo hñähñu, quizás, también estará desapareciendo la relación respetuosa entre el hombre y la naturaleza.

Para entender la práctica del corte y la reproducción de las penquitas delgadas, presentaremos las enseñanzas de Don Primo, una persona que desde niño aprendió la práctica de la reproducción y producción de las penquitas delgadas, ahora con sus 63 años de edad, como persona adulta ,siente la inquietud de transmitir estos conocimientos y la necesidad de que la práctica pueda ser rescatada y preservada.

Para lograr su colaboración en este trabajo de investigación, se tuvo que atender a varias formalidades características de las costumbres del pueblo hñähñu, donde se tiene una gama de juegos simbólicos, los

6 Definición obtenida en las lecturas trabajadas en el diplomado "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena" por el Dr. Antonio Paoli.

cuales se tienen que tomar en cuenta, ya que de no hacerlo, las personas pensarán que es una falta de respeto y de seriedad. El que una persona se haga del rogar se podría entender desde el pensamiento como que la persona se está dando importancia, pero para los hñähñus es una formalidad, y esta actitud implica seriedad, respeto y compromiso.

El arte de observar al otro antes de comprometerse

Se logra la colaboración de Don Primo en una plática informal cuando se estaba comentando el propósito de esta actividad con otras personas, él con un gesto de interés, se acercó a la plática, para ahondar más en el tema. Esta es una reacción que se puede entender como una aceptación, pero también se tuvo la sensación de que no era el momento de formalizar un compromiso, pues antes de comprometerse se tiene que pasar por algunas formalidades, lo que está asociado a valores centrados como el respeto y el compromiso. [7]

El contacto con Don Primo se diogracias a la participación de Don Beto, que es el dueño de la casa y también se dedica a producir la bebida típica del lugar; con la confianza que se tienen nos hizo pasar y nos permitió participar en los comentarios de las demás personas que se encontraban allí.

Las personas estaban acomodadas en una mesa rústica hecha con materiales de la región, alrededor tenían sillas hechas del mismo material: troncos de mezquites cortados a la altura adecuada para sustituir una silla que se usa actualmente.

Extrañados al ver una persona no acostumbrada en estos encuentros, interrumpen sus pláticas para dirigirse a la persona conocida (Don Beto) así comienza, la plática:

7 En los usos y costumbres de la cultura hñähñu se puede observar que se manifiesta una cierta desconfianza antes de hacer una actividad. En la expresión DA HNUT'UA RA HMI PA DA JA N'A RA NKOHI, la primera parte DA HNUT'UA RA HMI se traduce literalmente al español como "verle la cara". En hñähñu se usa el término ntsokuada para decir desconfianza, pero en realidad es una palabra compuesta de xoki, abrir y da, de ojo, que al juntarlos significa abrir los ojos, lo que quiere dar a entender que antes de hacer un trabajo o dar una información la persona tiene que fijarse, no dar una información solo por dar.

—Ya jä'i: ¿Te gi pefi da Beto?
—Nda Beto: -di y'ouathoho, di ñ'obe na profe, honi r'a ya jä'i, to'o pefi ra thexätsuta pa da hñämba r'a ya zi k'oin'a.
—Ya jä'i: ¿Ya ga tsudihu?
—Nda Beto: -Hina, kasi hintone
—Ya jä'i: Njabu, ya nubie bui na tuki ra zi jä'i to'o te ra tsuta, nu ya zi bäsjä'i ya hingi otuä nkaso, nuna ´befi
—Don Beto: -Nde njabu, pe te da y'ot'e n'aa ya nuu hingi ne da mefi[8].

—Las personas: ¿Qué hace Don Beto?
—Don Beto: -Aquí ando nomás, ando aquí con el profe, busca algunas personas, los que todavía trabaja la tallada de las penquitas delgadas para que le pueda sacar algunas fotografillitas.
—Las personas: ¿Ya lo encontraron?
—Don Beto: No, casi nadie quiere
—Las personas: Así es, ya hay pocas personitas quienes tallan las penquitas delgadas, los jovencitos ya no le hacen caso este trabajo.
—Don Beto: Así es, que puede hacer uno, ellos ya no lo quieren trabajar.

Giró la plática, donde todos daban sus puntos de vista sobre la práctica de las penquitas delgadas, y se centró en comentarios como: "*¿Ya ga tsudihu?"* (¿Ya lo encontraron?), interrogante que encierra un interés quizás por saber más del trabajo de investigación, conocedores de que son celosos de dar una información, prosiguen con sus comentarios: *"ya nubie bui na tuki ra zi jä'i to'o te ra tsuta, nu ya zi bäsjä'i ya hingi otuä nkaso, nuna ´befi" (*ya hay pocas personitas quienes tallan las penquitas delgadas, los jovencitos ya no le hacen caso este trabajo). Comentarios que dan a entender, que ya no tienen tanto interés por el tema, esto se reafirma cuando dicen: "*pe te da y'ot'e n'aa ya nuu hingi ne da mefi"* (que puede hacer uno, ellos ya no lo quieren trabajar), a pesar de ello, no esconden el reto y el compromiso para que esta práctica no se pierda, entre ellos se dan ánimos, hacen comentarios diciendo que al siguiente día, van a cortar las penquitas delgadas.

Don Primo, que hasta ese momento se había aislado de la plática,

8 Diálogo que surge cuando se pasa a la persona conocida (Don Beto), un espacio designado para reunirse y platicar de sus experiencias, intercambian comentarios, un lugar para las personas conocidas y selectas por la familia. Solamente a la persona conocida tiene acceso a ello, algo característico en este espacio, lo que se comenta en ella, se lleva a cabo, se puede considerar que es un lugar donde existen los puntos de acuerdo.

buscó la forma de intervenir; algo característico en las costumbres de los ñahñus es el respeto a la participación, sobre todo cuando está hablando una persona de mayor edad. Él empieza a preguntar:

—Nda Primo: ¿Te ma gi y'otue nuu ya nt'ani gi ot'e?
—P: Ma da thoki ra ya he'mi, pa da theti, habu da t'udi nuya ya mfädi.
—Nda Primo: ¿Xiyu ma da zoho ha ya scuela o habu da ma?
—P: Ma da b'ehni ha ya scuela pa da hñeti ya bätsi, njani, da t'umbi ra muhui nuna b'efi.
—Nda primo: Xa hño, ngeä nuna zi b'efi, ya hinto otua nkaso, ya di hñeki ma da medi…
—nuga desde ndi xeki ma zi dada bi ñu'ki hanja ga pefi, pe nubie ya bäsjä'i ya hingi ne da mefi…
—nuga ma deseo, da t'utui ya xekä bätsi…
—nuga xa o'tho ma luga xa ja ndunthi ma b'efi… pe haa xa hño da t'utui ya zi notsi, xahma njabu hinda medi nuna zi befi…
—ma gä handi ham'u hinda nja ma befi… ¿pe ua tsitsi ndunthi ra tiempo?
—Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu (udi ra hmi pa ya hinte da mangä na b'efi)
—Bi zofo ma ya jä'i, bi pati ya noya), ¿te mangä ra b'ot'i ena?… (njabu *ya bi hmangä ma ra ya noya, ya nu ra b'efi ra tsuta ya hinto bi beni)*[9]

—Don Primo: ¿Qué vas a hacerle con las preguntas que estás haciendo?
—P: Vamos a hacer un papel para que se lea, a donde se va a dar a conocer estos conocimientos.
—Don Primo: ¿Estos van a llegar a la escuela o a dónde se va ir?
—P: Van a mandar en las escuelas para que lean los niños, de esta manera se valore este trabajo.
—Don Primo: Que bueno, ya que este trabajito, ya nadie le hace caso, ya se ve que se va a perder…

Yo desde cuando era chico mi papacito me enseñó cómo trabajarlo, ahora los jóvenes ya no lo quieren trabajar…Yo mi deseo, es que se lo enseñen a los niños chicos… a ver si así no se pierde este trabajo… Yo no tengo lugar, tengo mucho trabajo… pero si está bien que le enseñen a los niñitos… Voy a ver cuando no tenga trabajo… ¿pero a lo mejor lleva mucho tiempo?…

9 Diálogo que surge entre Don Primo, la persona conocida (Don Beto) y los asistentes que en ese momento se encontraban en este lugar. Pero esta plática, fue dirigida al Profe (así nombra a Don Beto), a la persona que está recabando los datos, en donde se nota a don Primo el interés que tenía sobre el tema de la práctica de las penquitas delgadas.

Pero todos modos, te vienes otro día para que hablemos (con la mirada indica que ya no se comente más de este trabajo).
Se dirige a las demás personas (cambia la conversación): ¿qué dice la siembra?… (Así se cambia la conversación, lo del trabajo que se estaba comentando ya nadie se acordó…)

Su plática empieza con una pregunta, lo cual significa que tiene un interés de colaboración:*¿Te ma gi y'otue nuu ya nt'ani gi ot'e?* (¿Qué le vas hacerle con las preguntas que estás haciendo?) Se nota más su interés cuando prosigue diciendo *¿Xiyu ma da zoho ha ya scuela o habu da ma?"* (¿estos van a llegar a la escuela o a dónde se va ir?). Sin necesidad de más comentarios, ofrece su disposición para colaborar, mencionando cómo le enseñaron este trabajo y la importancia que tiene transmitirlo a los niños.

—Xa hño, ngeä nuna zi b'efi, ya hinto otua nkaso, ya di hñeki ma da medi…
—nuga desde ndi xeki ma zi dada bi ñu'ki hanja ga pefi, pe nubie ya bäsjä'i ya hingi ne da mefi…
—nuga ma deseo, da t'utui ya xekä bätsi…

—Qué bueno, ya que este trabajito, ya nadie le hace caso, ya se ve que se va a perder…
—Yo desde cuando era chico mi papacito me enseñó cómo trabajarlo, ahora los jóvenes ya no lo quieren trabajar…
—Yo mi deseo, es que se lo enseñen a los niños chicos…

Aunque advierte que está muy ocupado, plantea que puede buscar un tiempo para hacerlo, por la importancia que tiene enseñar este trabajo a los niños.

—nuga xa o'tho ma luga xa ja ndunthi ma b'efi… pe haa xa hño da t'utui ya zi notsi, xahma njabu hinda medi nuna zi befi…
—ma gä handi ham'u hinda nja ma befi… ¿pe ua tsitsi ndunthi ra tiempo?

—Yo no tengo lugar, tengo mucho trabajo… pero si está bien que le enseñen a los niñitos, a ver si así no se pierde este trabajo…
—Voy a ver cuándo no tenga trabajo… ¿pero a lo mejor lleva mucho tiempo?…

De manera implícita da a entender su deseo de colaboración, de acuerdo a las costumbres de los hñähñus; son compromisos que se acuerdan en otro día; esto implica entender sus reacciones, formas de conversación, vivencias, costumbres, modos de ser, de no ser, así, se tomaría como una falta de respeto. Al hacerse todas estas preguntas muestra también que quiere descubrir el interés que tiene la persona que investiga, y también asegurarse de que la información que va a proporcionar llegue a personas indicadas y confiables.

Al entender el arte del observar al otro, que es la antesala para formalizar un compromiso, Don Primo comenta: *"Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu",* (Pero de todos modos, te vienes otro día para que hablemos), indica se dará continuidad en otro día e invita a que lo visite, no a una reunión informal, sino a una visita personal en su domicilio en día y fechas acordadas, por lo general se hace a las primeras horas de la mañana, llevando un presente para ofrecer como símbolo de pedimento, si es aceptado es símbolo de compromiso.

El saludo

Otra parte de las formalidades es el saludo como una muestra de respeto y de valoración a la persona que se visita. El saludo tiene un significado trascendental para la cultura hñähñu, como un símbolo de identidad particular para las personas de esta cultura, ya que la forma de saludar a la persona, es la forma de cómo será correspondido.

En la primera visita informal a Don primo, pudimos ver esta práctica singular: Don Beto saluda diciendo *"xki dee a juää Nda Primo"* (buenas tardes Don Primo), se repite las veces necesarias hasta que encuentre respuesta: "*xki dee a juää, tsaya ra zi xudi"* (buenas tardes, descansa en la sombrita), expresiones a las que se le da una tonalidad especial de reverencia, de ceremonia. Si la persona que visita trae sombrero puesto en la cabeza, se lo quita, o se lleva la mano con el intento de hacerlo.

La formalidad inicia cuando el visitante que llega se coloca a una distancia considerable de la casa, que es como una cerca con un patio acondicionado. Desde allí empieza hacerse el saludo, siempre con el cuidado de no pasar este límite. Al contestar *"tsaya ra zi xudi"* (descansa en la sombrita), significa que hay una invitación a pasar. El término *tsaya* (descansa), indica descanso, pasar, entrar. Don Primo lo complementa con *ra zi xudi (*en la sombrita), la palabra sombrita tiene un sentido de casa, de un ofrecimiento, un lugar de descanso, una invitación, una convivencia, en ese momento la persona visitada acepta la visita. Se puede considerar que el saludo tiene diferentes facetas: una sin compromiso y otra cuando se formaliza.

Esta vez se trata de un compromiso formal, se visita a Don Primo en su domicilio, con la participación decisiva de Don Beto, persona clave para esta investigación, quien comienza su saludo:

—Nda Beto: te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei Nda Primo…
—Nda Primo: tsaya, thogi ri zi makä ndom'i Nda Beto…[10]

—Don Beto: ¿Cómo amaneció con dios su persona Don Primo…? (saludo que se repite varias veces, hasta que recibe respuesta).
—Don Primo: descanse, pásate, estas en su apreciable casa Don Beto

Cuando Don Beto saluda, *"te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei Nda Primo",* lo hace en forma de pregunta utilizando una expresión de reverencia y de respeto: : *te xki haxäjuää ri zi t'ek'ei,* que quiere decir: *¿cómo amaneció con dios su persona?* Dónde *haxäjuää,* está compuesta de *haxä,* que significa *hatsi* (amanecer) y *juää* se refiere a dios. No precisamente a un dios omnipotente, sino que es una forma de encomendarse al universo o a la naturaleza. En la siguiente expresión «*ri zi t'ek'ei*», «*ri»* es un sustantivo posesivo de (su), y *zi* una partícula de reverencia, de respeto, de un valor, t'ek'ei (su persona).

Don Primo hace el recibimiento contestando: *"tsaya, thogi ri zi makä ndom'i Nda Beto"*, es decir, «descansa, pásale, está en su apreciable

10 Diálogo en la forma de cómo se entabla el saludo, conversación de Don Beto del día de la visita en el domicilio de Don Primo para formalizar el compromiso de observar, grabar y sacar fotografías en la reproducción y producción de las penquitas delgadas, hecho un día temprano, tiempo característico en la cultura hñähñu para formalizar un compromiso.

casa... Como en el párrafo anterior, observamos las partículas de *ri (*su), zi (marca reverencial, de respeto y de valor), makä de (apreciar) y ndom'i, para los hñähñus, significa lugar de espera o de descanso.

Con esta formalidad del saludo, se entiende que Don Primo acepta el compromiso, por lo que se establecen el día, hora y el lugar de encuentro. Para Don Primo ya está la palabra pactada o la palabra empeñada.

La palabra empeñada

En esta parte de las formalidades, se resumen las dos anteriores del arte del «observar al otro» y el saludo. Para los hñähñus la palabra empeñada, no necesita de más formalidades. "La palabra empeñada" implica "respeto y compromiso", el valor de lo "empeñado" está en la palabra depositada y se tiene que cumplir.

Para entender la palabra empeñada, se sabe que es un compromiso que se acuerda para otro momento, como lo dice Don Primo:

"*Pe uä ehe ma n'a ra pa ga ñahu (udi ra hmi pa ya hinte da mangä na b'efi)"*

(Pero de todos modos, te vienes otro día para que hablemos [con la mirada indica que ya no se comente más de este trabajo]).

La plática toma otro rumbo, se hace la despedida o se cambia de conversación. Con el solo hecho de que la palabra esté empeñada ya se puede decir que existe un compromiso, Don Primo no precisa el día, sino que lo deja a la decisión de la persona interesada. Sin embargo se entiende que no se deben dejar pasar varios días, pues de ser así, se pierde la credibilidad y el respeto a la palabra.

Es costumbre que los acuerdos no se discuten, sino que se aplican y se llevan a cabo, Don Primo cambia la conversación:

Bi zofo ma ra ya jä'i, bi pati ya noya), ¿te mangä ra b'ot'i ena?… (njabu ya bi hmangä ma ra ya noya, ya nu ra b'efi ra tsuta ya hinto bi beni…),

(Se dirige a las demás personas, cambia la conversación), ¿qué dice la siembra?… (y lo que se estaba comentando ya no se vuelve a retomar).

Para concretar la palabra empeñada, recuperaremos un fragmento del diálogo que entabló Don Beto y Don Primo el día de la visita a su domicilio, al ratificar:

—Nda Primo: geä da hñähubu… ga ñahu ma n'a ra pa…
—Nda Beto: Ndebu… pungägihee ma zi tsonte dä othee…
—Nda Primo: ya ge te beä, ga nuhu ra paä da kohu…"[11]

—Don Primo: es lo que platicamos entonces… hablaremos otro día…
—Don Beto: Esta bien… discúlpenos por nuestra visita que hicimos…
—Don Primo: no es nada, nos vemos el día que acordamos…

Recuperamos el comentario de Don Primo: *geä da hñähubu*… (es lo que platicamos entonces…), ya nada se tiene que platicar ese momento, otro día se estará retomando, y lo vuelve a ratificar cuando dice: *ga ñahu ma n'a ra pa…* (Hablaremos otro día…), Don Beto contesta: *Ndebu*… (está bien…) dando a entender que ya quedó establecido el compromiso.

Como se puede ver, la palabra empeñada es símbolo de compromiso, de responsabilidad y de cumplimiento. Es decir, una actitud de respeto y compromiso de lo que se pacta. Ya que si se *"trastoca la forma, se trastoca el orden social"*[12]. Con esta manera de actuar Don Primo pone en juego y prueba el verdadero interés que tiene la persona interesada.

Entender este mensaje es *"entender la visión del mundo de su pueblo a través de narraciones orales, ya que en ellas se transmiten y enseñan conocimientos, valores y normas sociales y culturales a las*

11 Fragmento de la conversación de Don Beto y Don Primo el día de la visita a su domicilio.
12 Lectura empleada en el diplomado. Enfoque de la asignatura de Lengua Indígena y problemática de la enseñanza de la lengua en Educación Intercultural y bilingüe en contextos escolares, del diplomado "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena"

nuevas generaciones"[13].

Una vez narrada la manera en que se estableció el compromiso con Don Primo, analizaremos ahora la manera en que Don Primo transmitió su conocimiento.

Las enseñanzas de Don Primo sobre la recolección de las penquitas delgadas

En esta parte vamos a presentar las palabras de Don Primo para dar a conocer cómo arrancar, plantar y cortar las penquitas delgadas, así como también la forma de trabajar para la producción del xite y del ixtle, un trabajo que para la cultura hñähñu, tiene gran significado y requiere de un cúmulo de conocimientos.

Para Don Primo, enseñar no es transmitir los conocimientos únicamente con la palabra, sino una enseñanza basada en la práctica, por lo que su lenguaje incluye el dar consejos de la forma de cómo tratar a la plantita, desde su proceso de reproducción y producción hasta la obtención del producto. Anteriormente describimos todas las formalidades que se tuvieron que cumplir antes de que él accediera a transmitir el conocimiento, formalidades que son trascendentales para el contexto indígena, pues implican compromiso, seriedad, respeto, credibilidad de la persona que investiga y el investigado, implica pactos y palabras empeñadas sin necesidad de acuerdos formales.

Se hace la visita a la hora acordada para cumplir el compromisoen su domicilio para luego trasladarse a donde se encuentran las penquitas delgadas. Al llegar, se hacen los saludos característicos, en esta parte se destaca la presencia y la participación de la persona conocida (Don Beto), que siempre ha estado en estos encuentros, persona que fue la llave para abrir este escenario. Don Primo ya se había preparado, sin más preámbulos, toma su instrumento para este trabajo, lo presenta y lo prepara haciendo el comentario:

…ga thuä nuna ra thekä, to'o ra thekä tsuta nuna…[14]*"*

(…le sacaré el filo a este cortador, que es cortador de las penquitas delga

13 SEP-DGEI, Lengua Indígena Parámetros Curriculares.

14 Comentario que hace Don Primo, sacado en la filmación del corte de la penquitas delgadas.

das…)

Al hacer este comentario, lo muestra, lo enseña, para que el que observa se percate de la forma de hacerlo, de cómo prepararlo, de cuáles son los movimientos que hay que hacer. Terminado este paso de preparar los instrumentos de trabajo, se tercia su ayate, el cual, servirá para transportar las *y'etsuada* (manitas de las penquitas delgadas). Así se comienza la caminata para llegar al lugar donde se encuentra las penquitas delgadas.

Al llegar Don Primo busca un lugar propicio para poner su ayate, que le permita acomodar las manitas de las penquitas delgadas que va a cortar y transportarlas para su proceso; hace lo mismo con las demás herramientas que trae consigo para esta actividad.

La reproducción y producción de las penquitas delgadas

Se puede considerar que aquí empiezan las enseñanzas de Don Primo, que son de forma implícita consejos para tratar a las penquitas delgadas.

En esta imagen se muestra que antes de empezar a cortar las manitas de las penquitas delgadas, busca las que reúnen los requisitos necesarios y adecuados para ser trasplantadas, la más bonita, la que se observe que está apta para que se reproduzca, haciéndonos entender que es el momento que va a corresponder del cuidado que se le ha brindado. La arranca, la toma entre las manos, sin importarle que esta plantita tenga una reacción a través de sus espinas, ambos se conocen, la plantita se deja consentir, con maestría y conocimiento le limpia su piecito, le quita la impureza hasta dejarla lista para plantarla nuevamente, esto lo confirmamos cuando comenta:

> *"Nuga, nuna zi tsuta pa da nxändi, pa da xändi nunca da m'edi, nuä ga k'utsui nua ngu nuna xä hyo pa da t'ut'i, xina, nuna gehna xä hño nuna pa da tut'i…"*[15]
>
> (Yo, estas penquitas delgadas para que se reproduzca, para que se produzca y nunca se pierda, la que voy a sacar, este, como este esta buena, para plantarla, mira, esta es la que está buena, este para plantarla…).

15 Comentario de Don Primo, cuando estaba arrancando las penquitas delgadas.

Un trabajo que hace con cariño, porque la considera un ser vivo, que siente el trato que le están dando. Este mensaje se entiende cuando en su discurso menciona *zi tsuta* (penquitas delgadas), la palabra *zi* encierra un sinfín de significados, un término que distingue el cariño y el respeto que se le tiene a la plantita, por ello, la trata como un ser vivo que siente y entiende. Posteriormente dice:

> "*…ne xukuabi ra zi ua njaua… ga xukuäbihu pa nubie ra tiempo bi ñaxa ra zi zäna, pa xa hño, pa ge nuä ra pa xa hño da kutan'a njaua, nepu ga utuahu ja ra, ja ra zi xihmai…"* [16]
>
> *(…se limpia su piecito, así… lo limpiamos, para cuando el tiempo de la lunita este madura, es bueno para que ese día, es bueno meterlo uno así, luego lo plantamos en la, en la piel de la tierrita…).*

Además de hacer el trabajo de la limpieza en su piecito, recomienda que se vea cuál es el día adecuado para esta actividad, que es el de la lunita madura (o luna llena). Al hacer estos comentarios, busca un lugar adecuado donde las penquitas delgadas tengan un espacio apto para su reproducción. Toma su herramienta, escarba la tierra con una maestría que reúne a la vez el esfuerzo y la delicadeza, así como el cariño hacia la tierra.

En su discurso lo plantamos en la, en la piel de la tierrita…, se nota el cariño, la distinción que le tiene a la naturaleza. La tierra y las plantas forman parte de él, por ello se les tiene que agradecer y tratarlas como personas, da a conocer que también ellas sienten, entienden y responden a las necesidades del ser humano cuando se les trata con respeto.

Después de arrancar y plantar las penquitas delgadas les pone tierra alrededor de su piecito para asegurase de que la plantita quede bien para que resista las inclemencias del tiempo y el paso de un animal no la vaya a molestar.

Toma su tajadera y escoge la que está apta para corresponder las atenciones recibidas entre las muchas que están amontonadas, dando a entender que las penquitas delgadas se juntan para apoyarse y protegerse

16 Comentario de Don Primo, cuando enseña y da a entender que si no se toma en cuenta las recomendaciones para tratar a las penquitas delgadas, posiblemente no se obtendrá una cosecha de esta plantita.

de las inclemencias de la naturaleza y de una tierra árida que recibe pocas lluvias durante el año.

Empieza a cortar las manitas de las penquitas delgadas con la fuerza necesaria, pero también con delicadeza para no lastimarlas, consciente de que no es la única ocasión en que va a pedirle su apoyo, sino que se repetirá las veces necesarias hasta que la plantita cumpla su vida productiva. Don Primo hace luego una recomendación que se convierte en una advertencia o consejo necesario para este trabajo.

> *"…nuge kuando nuna zi tsuta ya ne ra nthet'i, hingi thet'i, hingi thet'i numas porque da thet'i… de ra, nuä… ra befi embi pa hinda tsoni, porque nu ya zi tsaniho hinda theki, nubu ga yeki ngu ra clase nuna, nuna ya ne ra ntheki, nuna da za ga heku, pero nubu kuando hina, hingä asta cuando da hogi, y pa hinda, pa hinda, pa hinda, tsokä nuna zi tsuta…"*[17]
>
> (…este, cuando esta penquitas delgadas ya quiere su cortada, no se corta, no se corta, nomás porque se corta… de su, este… su trabajo así decirlo, para no echarlo a perder, porque cuando son chiquitos todavía, no se cortar, porque si lo cortas como esta clase, este, este ya quiere su cortada, este si lo podemos cortar, pero si cuando no, entonces hasta cuando se componga, y para que no, para que no, para que no se descomponga esta penquitas delgadas…)

El discurso en este fragmento se refiere a la selección de la plantita, la apta para ser cortada, su enseñanza es directa y pasa de la observación a la práctica. Es importante observar un aspecto del discurso en el que se dice: *nuna zi tsuta ya ne ra nthet'i* (esta penquitas delgadas ya quiere su cortada) la forma de decirlo implica que es la planta la que le dice a la persona que ya está lista para el corte. Esto vuelve a afirmar la cosmovisión del pueblo hñahñu en cuanto a considerar a las plantas como seres vivos que se comunican.

Cuando dice *hingi thet'i numas porke da thet'i…* (no se corta, nomás porque se corta…), se refiere a que es un trabajo que no se hace sin conocimiento, sino que tiene todo un procedimiento para que como él lo dice no se eche a perder el trabajo y la plantita deje de producir.Para que esto no suceda, deja claro que *"nu ya zi tsaniho hinda theki, nubu ga yeki*

17 Discurso de Don Primo cuando estaba haciendo el corte de las manitas de la penquitas delgadas.

ngu ra clase nuna, nuna ya ne ra ntheki, nuna da za ga heku" (porque cuando son chiquitos todavía, no se cortan).

Si se toman en cuenta estas recomendaciones se estará asegurando la existencia de esta plantita, mensaje que lleva a entender que las penquitas delgadas sienten el trato que les dan. Esto también se observa con el uso de la partícula *zi.* porque, como se dijo antes, para el discurso hñähñu, esta expresión tiene un significado trascendental que indica respeto y el reconocimiento de que las plantas y todo lo que gira alrededor del ser humano tiene vida; sienten el trato, el cariño y se puede entender que el hombre y la planta tienen una comunicación, y de acuerdo a como se dé, se reciben las recompensas. Olvidar este mensaje, significaría la perdida de la relación hombre-naturaleza y su extinción. Don Primo continúa diciendo:

> *pa hinda, tsokä nuna zi tsuta… (para que no se descompongan estas penquitas delgadas "…ya ge nuna, geha ya ma tiempo, xa ne ma… ma zi xita ma m'et'o y nuna bi t'utkähe ha gra hetkehe, ha gra xändi hee ma n'aki, pa hinda medi…"*[18]
>
> *(…ya que este, este ya hace mucho tiempo… los antiguos, nuestros… nuestros abuelitos hace tiempo y este nos enseñaron cómo lo cortamos, cómo reproducirlas otra vez para no perderlas…).*

Aquí el uso del término "nuestros abuelitos" indica que es un conocimiento ancestral que se ha transmitido de generación en generación.

La reproducción de las pequitas delgadas

Después, para tener el conocimiento completo de la práctica de las penquitas delgadas, sus enseñanzas y consejos, se centran en las

18 Discurso de Don Primo cuando estaba recomendando o aconsejando cómo tratar a las penquitas delgadas, da a entender la preocupación de que esta actividad se pierda ya que por muchas generaciones ha estado presente en la vida productiva de los hñähñus.

siguientes recomendaciones:

…tsokuahu goho, kut'a ya zi y'e…
…hinge xa ga däma hekuahu ne ga tsogihu honda ra zi… mui…
…mant'a da za gä he'kju…
…ra jeya ya mi za da hyekä ma n'aki…

…dejarles cuatro, cinco penquitas…
…no debemos de cortarlo rápido y le dejamos solamente su estomaguito…
…rápido lo podamos cortarla…
…el año ya se podía cortar otra vez…

Aparentemente, aquí terminan los consejos de Don Primo, como buen enseñante y consciente de la importancia de la reproducción y la práctica de esta plantita, deja claro la necesidad de tomar en cuenta sus observaciones. Además, recalca la importancia que encierra la influencia y comportamiento de la naturaleza, como parte decisiva para su reproducción y producción. Además, agrega otros conocimientos tradicionales con respecto a la relación entre la plantita y otros elementos de la naturaleza, como la luna y los tiempos de lluvia, haciendo el siguiente comentario:

…pe kuando ra nduzna hingi debe da thet'i, da ndotsi nuna zi tsuta o da y'ot'i…
…ma hämu mi ja ra zi y'ee, ra ngeä na zi planta mi te mant'a, nubie ya hingi u'ai ndunthi… nubiu di tarda n'a zi tuki… pa da za da theki…

…pero cuando es lunita muerta, no debe de cortarse…. se quedan chicas estas penquitas delgadas o se secan…
…antes había la lluviecita, por ello, esta plantita crecía rápido y ahora que no llueve mucho… ahora se tarda un poquito… para que pueda cortar…

El discurso de Don Primo reitera que en caso de desatender la posición de la luna, las penquitas no crecerían o se morirían, por ello se tienen que seguir las recomendaciones permitiendo que esta plantita se sienta feliz con la poca lluvia que cae por estas inhóspitas tierras.

Cuando Don Primo considera que ya ha transmitido las enseñanzas necesarias, extiende su ayate, acomoda las manitas que ha cortado, de manera que los ojos del visitante puedan observar este trabajo. Indica la

forma de acomodarlas, cruzándolas para que no se zafen en su acarreo.

Hecho todo este trabajo, toma su ayate contenidas ya las manitas de las penquitas delgadas, lo carga en la espalda (una forma particular de transportar las cosas en las personas adultas de la cultura hñähñu), y las lleva para seguir con el proceso de su tallada; actividad que se realia en otro espacio donde se encuentran las herramientasque se van a necesitar.

Los productos de las pequitas delgadas

Don Primo enseña la forma en que esta plantita contribuye a la subsistencia de los pobladores. Acondiciona un espacio en el perímetro del terreno de su vivienda, a la sombra de un árbol de mezquite, que por su condición robusta y resistente, sirve para los trabajos rudos y está dispuesto a responder a las exigencias cuando se le requiere.

Cortar las penquitas delgadas por lo general se realiza en las mañanas. Cuando terminan de tallar las manitas de las penquitas delgadas, repiten la operación de ir a cortar más para la siguiente tallada, y dejan una parte de la tarde para el esparcimiento: visitar al vecino, compartir la bebida típica del lugar, comentar las vivencias y experiencias del día, costumbre que se repite y está presente en la vida cotidiana, una forma de vida que identifica al pueblo hñähñu, donde los acuerdos y compromisos se hacen en los momentos de esparcimiento o de descanso, acuerdos que se cumplen sin necesidad de recriminaciones o amonestaciones, solamente con la palabra se acatan los compromisos.

Don Primo ahora me hace pasar al lugar destinado para esta actividad y hace el siguiente comentario: “Nubie ma ga xukä nuua pa hinda, hindä ntsongä nu ra xite…”, (Ahora voy a limpiar aquí para que no, para que no se ensucie el xite...). Después de esta recomendación, prosigue con su actividad, y recomienda: “…n’ehe ga häkuähu nu ra m’ini nu zi tsuta pa hinda, pa hinda, pa hinda tsate ra m’ini…” (también le quitamos sus espinas de las penquitas delgadas, para que no, para que no, para que no vaya a morder las espinas…). Volvemos a encontrar aquí el término morder

que habla de la planta como si fuera una persona y tuviera boca, reiterando que para los hñahñus las plantas son entidades vivas como los humanos.

Luego toma sus herramientas de trabajo, comienza a golpear las manitas con el golpeador y sobre la piedra que tiene acondicionada para este trabajo. Con ambas herramientas convierte la parte gruesa de las penquitas en una materia blanda que puede así, ser tallada para obtener los productos de thexi (ixtle) y xite (xite). Esta actividad continúa hasta que se termina de tallar la cantidad de manitas cortadas en el día anterior. Es característico escuchar todas las mañanas el golpeteo que hace el golpeador de las manitas, como un símbolo de identidad que hace ver que la producción de la penquitas delgadas sigue presente.

Con la preocupación de que estos conocimientos sean aprendidos, Don Primo hace la descripción de cada una de las herramientas necesarias para esta actividad y en su semblante muestra el interés y el deseo de que este trabajo sea revalorado y puesto en práctica como fuente de sustento para las generaciones actuales.

> *"…nuna ra thuhu ra munxi, nu nuna ra thuhu ra t'oy'e pa da mihi n'a ra tsuta njaua… nubie ko nuna ra zi zaa ra thuhu ra m'atie pa gi pani njaua nu ra tsuta… ne gi te njaua…"*
>
> *"Nu nuna ra munxi ma thoki ko ra zaa ga t'ähi, nupu pa ra dä munga ra tsuta njaua y nuna ra, nuna ra zi do ra thuhu ra mundo, nuna ra mundo y nu nuna ra thuhu ra theexi, nuna ra thuhu ra boja thexi y nuna zi zaa ja nuua, nuna gehna pa habu da totsan'aa y da za pa da de ha nubu hinda za da te y nu nuna ra thuhu ra, nuge ra, nuge nuna ra, nuna ra zi zaa nuna gehna ra zaa de ga tähi, nuä da thoki pa da za da de ra tsuta njaua… To'o da ma ra thuhu ra menithexi y nu ra kompleto di enge ko ra xekä zaa ra thuhu ra m'at'i…"*
>
> *"nuna gatho ya mpepi gatho da heki ja n'a ra tähi to'o da hekä ha ra t'ähi, da hoki nuna y'e ga thexi ne nuna meni, na b'ai n'ehe gehni pa da totse n'aa, da za da de nu ra zi tsuta"*[19]
>
> (…éste se llama golpeador de manitas, y éste se llama dentro de la mano, para agarrar uno las manitas así… ahora con este palito que se llama enredador de mano, para que enredes así las manitas… y

19 Fragmentos tomados del discurso que hace Don Primo, cuando estaba enseñando la forma de tallar las penquitas delgadas y así poder extraer el ixtle y el xite, productos característicos de esta planta. En este discurso destaca la utilidad de las herramientas que utiliza para este trabajo.

lo tallas así…)
(…y este golpeador de manitas se hace con el palo de mezquite, como ves para poder golpear las manitas de las penquitas delgadas así. Y ésta es, esta piedrita se llama, piedra para golpear, esta piedra para golpear, y éste se llama tallador de ixtle, éste se llama fierro de tallar el ixtle, y esta ramita que está aquí, éste sirve para donde atrancarse uno y se puede para poder tallar, si no, no se puede tallar y éste se llama la, es la, es este el palito, éste es un palo del mezquite, éste se usa para poder tallar las manitas de las pencas delgadas así… quien se va a llamar, rama que es acostador para tallar el ixtle, y su completo yo digo con un palo chico se llama enredador de mano…)

(…este, todo son sus herramientas, todos los corte en un mezquite, quién lo corte en un mezquite, le hace este mano de tallar, también este acostador, este parada también éste para atrancarse uno, así se puede tallar las penquitas delgadas…)

En esta parte de las enseñanzas, Don Primo se refiere a los conocimientos sobre cómo utilizar las herramientas para obtener el *xite* y el *ixtle*.

A pesar de que en este trabajo de obtener el producto se puede pensar u observar que las manitas de la penquitas delgadas pasan por un proceso de tortura, por el hecho de que son machacadas y rascadas. En realidad, es un trabajo que se realiza con dedicación, con una maestría y arte que solamente las manos hábiles y acostumbradas a los trabajos rudos de las personas adultas del pueblo hñähñu permiten que el trabajo de la tallada de las manitas se vuelva agradable y significativo. Con esta dedicación hace que se obtengan productos deseados, los cuales se reciben con cariño y deseo, sabedor de que este producto servirá para atender las necesidades familiares.

Con esta actitud, demuestra la relación que existe entre las penquitas delgadas y Don Primo: en todas sus actividades se percibe respeto mutuo, Don primo, le brinda las atenciones necesarias a la plantita, a la vez ésta le corresponde ofreciéndole buena cosecha, proporcionándole buenos productos para el sustento familiar.

Don Primo enseña y transmite conocimientos objetivos y concretos de cómo tratar a esta plantita, esperando que sea aprendida por las nuevas generaciones.

Para terminar con estos consejos y enseñanzas que da de Don Primo, menciona la atención que se le debe brindar a los productos que se obtienen de las penquitas delgadas. Esta es una parte que también se debe de consentir, una actividad en donde Don primo enseña la forma de cómo tratar a este producto: después de rascar el xite para obtener ixtle, se extiende al sol, después se recoge para ser usado o comercializado. De esta forma, las penquitas delgadas cumplen su objetivo de responder a las atenciones recibidas en su momento por las manos conocedoras de este trabajo; si no se da el caso se puede entender que el producto no dará los resultados esperado.

Indicaciones que se pueden percibir en los comentarios que hace Don Primo, cuando realiza la actividad del extendido y uso del xite y el ixtle.

> *…nubie ya asta gi ja nuna ja ingä nuna xite, nuna xite n'ehni da t'ini ko mucho kuidado pa hindä, hindä tsoni ga käxä nuua ha na zi boja nuna, pa nuna gehna da yot'i y da thai porque nua ma paya bie, nuä da thanga nuä na, nuna zi producto ga emfu necesita di xi nt'axi, nubu hinxa t'axi hähä di sirbe pa gi xut'a ra… pa ra mohi, pa na xano de ga sei, porke pa nua da ja nuä ra sei nuä ge nuä ra xano hindi debe ge da sut'i ko xabo sino que ga xuthu ko ra, ko nuna zi xite y kongehna nuge di hakua ra ue y xä, xa hño pa da menthi ra sei n'aa, ko ra nsuki nuä ra xite … Hi hange ra ngetho bi muntsä nuä ra xite xa hño, nuä xa nt'axi da past'i pa da hneki xi hño ra, nuna ra producto… maga xuthu nuna xano y njani nuna da, nuna da nja ra fugi ñ'ena gi japä ra xabo, pe hingra xabo nuna ra zi xite di neki xi hño, da t'axkä nuna xano y da za y da menthi ra sei ra jä'i… jaua ra xano bi t'axki di neki xa hño pa go da t'umbi ra sei ra vecino… bueno, nubie, ma ga ingä nuna, nuna thexi pa da y'ot'i y ma ga uxa nuua hma ha ra zi zaa para da y'ot'i xa hño ya njabu da za, bu da za da b'a… xää… y nuna gehna ya, nuna ya xa y'ot'i ya nuna xa hño pa gi hñaxa tai, njaua ra y'ot'i y listo pa gi hñaxa tai…. Njabu nixi da te ma tsuta, jajajajajajaja ndehaä njabu ra b'efi…*[20]

(…puedes extender este xite, este xite, éste se extiende con mucho cuidado, para que no, para que no se ensucie, lo pongo aquí en este

20 Comentarios sacados del discurso de Don Primo, de la forma de tratar a los productos que se obtienen de las penquitas delgadas en su proceso de secado y uso.

fierrito este, para que éste se seque, y se compra, porque este hoy en día, éste se compre éste, este productito, podrimos decir, necesita que esté limpio, si no está limpio, si puede servir para que laves la… para el plato, para un jarro de pulque, porque para éste, se pueda poner el pulque, éste, de este jarro, no se debe de lavar con el jabón, sino que, lo lavamos con éste, con este xitecito, y con esto, éste le quita lo xoquiaque, y éste, es bueno para tomar el pulque uno, con la lavada del xite… así por ello, se tiene se juntó, éste, el xite muy bien, la que esté limpio, se barre para que se vea bien el, este producto… vamos a lavar este jarro, y así, éste se, éste va a tener su espuma, parece que le pones jabón, pero no es jabón, este xitecito se ve bien, se limpia este jarro, y se puede y se toma el pulque una persona… Aquí está el jarro, se limpió, se ve bien para que le sirvan el pulque al vecino… bueno, ahora voy a extender éste, este ixtle para que se seque, y lo voy a poner aquí, aquí en el palito para que se seque muy bien y así se puede, si se puede, se vende… Así… y éste es son, éste que ya está seco, éste ya está bueno para que lleves a la plaza… así ni pude tallar mis penquitas delgadas, jajajajajajaja, así es el trabajo…)

Al llegar a este comentario y describir la forma de cómo tratar estos productos, Don primo, de manera implícita, da a entender que es una parte donde termina la práctica de la reproducción y producción de las penquitas delgadas, dentro de sus comentarios destaca que después de este proceso, de acuerdo de la creatividad y habilidad de las manos morenas y curtidas por el sol, acostumbradas al trabajo rudo de las personas de la cultura hñähñu, estos productos pasan a otro proceso para elaborar escobetillas, lazos y otros productos característicos de esta cultura, productos que en otro momento serán tratados para su análisis.

Después de haber platicado y observado a Don Primo realizar la práctica de las penquitas delgadas en su reproducción y producción hasta llegar a la obtención del producto, en su discurso, su actuación se observó una actitud de necesidad y deseo, dejando relucir la preocupación al

observar con desaliento que la práctica de la reproducción y producción de esta plantita se va perdiendo, que las nuevas generaciones adoptan otros intereses y otras formas de subsistencia.

Así, después de varios acercamientos, cumpliendo con las formalidades de compromiso características en la cultura hñähñu para satisfacer su preocupación, de manera implícita compartió sus experiencias y conocimientos. De manera objetiva enseñó los pasos para realizar esta actividad, práctica en que se observaron un sinfín de mensajes y recomendaciones.

Algo muy particular que se observó en Don Primo cuando transmite sus conocimientos es que no lo hace tan solo de una manera indicativa, sino que le pone un sentimiento, un cariño hacia el trabajo, le pone el deseo de llevarlo a cabo, algo que es particular entre los ñahñus, "un trabajo que le nazca en el corazón, un trabajo que se hace de corazón"[21], en otro sentido, todo trabajo que se hace, se tiene que hacer con deseo, dedicación y con respeto, da a conocer que el trabajo es un arte, es algo que se tiene que hacer con cariño y respeto, así, se estará recibiendo una recompensa agradable y significativa. Observamos entonces que las prácticas del lenguaje características de esta lengua tienen que ver también con la transmisión no solo de la información práctica, sino de la actitud adecuada y de los sentimientos que la acompañan.

Este gesto de tratar a las penquitas delgadas, se puede imaginar que las están tratando con cariño, les está dando sentido de que tienen vida y que merecen las atenciones necesarias para su reproducción, las limpia, les quita las impurezas con el afán que también la plantita, sienta el cariño que le tienen, ya plantada le dé gusto corresponder la generosidad que se le brindó, esta pertenencia hombre y planta se manifiesta en el siguiente comentario:

21 Concepto trabajado en el diplomado "El conocimiento y desarrollo del lenguaje en la educación intercultural bilingüe de las niñas y niños indígenas. Educación básica primaria indígena", en la construcción de artículos: el maicito por la Dra. Graciela Quinteros y las prácticas sociales del bautizo por la Dras. Catharine Good Eshelman y Yolanda Corona Caraveo.

“Nuga, nuna zi tsuta pa da nxändi, pa da xändi nunca da m’edi, nuä ga k’utsui nua ngu nuna xä hyo pa da t’ut’i, xina, nuna gehna xä hño nuna pa da tut’i ne xukuabi ra zi ua njaua…)[22]

(Yo, esta penquita delgada, para que se reproduzca, para que se produzca, nunca se pierda, la que voy a arrancar, éste, como ésta está buena, para plantarla, mira, ésta es la que está buena, ésta para plantarla, se limpia su piecito, así…)

Se ha de observar que cuando Don Primo enseña cómo tratar a las penquitas delgadas, se refiere a *“pa da nxändi”* (para que se reproduzcan), porque parece que tiene la intención de enseñar la forma de plantarlas. Sus acciones y sus gestos expresan su preocupación por reproducirlas ya que están en peligro de extinción. Este acercamiento al juego simbólico de Don Primo se puede corroborar cuando dice “*nunca da m’edi”* (nunca se pierda), da a entender que su enseñanza es más profunda, quizás su intención es dar a conocer la prioridad de que los jóvenes volteen y dirijan la mirada hacia ellas para que las penquitas delgadas no dejen de ser una planta sustentable para la subsistencia de los ñahñus.

Se puede pensar que en su mente tiene un pensamiento no muy agradable, posiblemente con la pérdida de esta plantita se estará perdiendo una identidad cultural del pueblo hñähñu, como es de reconocer es sus comentarios “*nunka ga behu porque nuä xa geä ra befi ra hyoya ñahñu…”*[23] (nunca lo perderemos, porque éste ha sido el trabajo del humilde ñahñu…), En todas sus enseñanzas està prsente este elocuente discurso y su preocupación por la plantita, que no le cabe en el corazón, ya qie siempre sale a relucir el aprecio y la importancia que encierra esta actividad.

Quizás sus gestos y sus palabras llevan consigo un mensaje significativo para las nuevas generaciones, al hablar, “*nuä xa geä ra befi ra hyoya ñahñu” (éste ha sido el trabajo del humilde ñahñu)*, este pensamiento lleva a imaginarnos que es una preocupación que está muy arraigada en su sentir. Ppodemos atrevernos a pensar que es una preocupación que le nace del corazón, si cuando se realiza el trabajo de las penquitas delgadas se hace de corazón, ahora ¿qué se puede pensar cuando siente la preocupación al observar que esta plantita posiblemente

22 Palabras de Don Primo, cuando le fue filmado al realizar la actividad de arrancar y plantar las penquitas delgadas.
23 Comentario de Don Primo en relación a las penquitas delgadas.

está en peligro de extinción?, o por el simple hecho de que esta actividad ya se ha cambiado por otra, por lo que la producción y reproducción de esta plantita ha quedado como una actividad de segunda categoría.

Se nota en sus comentarios, acciones y gestos, el deseo tan profundo que existe en Don Primo, la pérdida de esta plantita, significaría la pérdida de una identidad que quizás por muchos años ha sido un estigma que los ha identificado y un elemento que le ha provisto de lo indispensable para su subsistencia; esto lo podemos entender cuando dice "*hyoya ñahñu"* (humilde ñahñu). El término *hyoya* (humilde), puede entenderse para el conocimiento popular como pobreza, personas que pasan por muchas carencias a diferencia de otros grupos sociales, sin embargo el mensaje de Don Primo tiene otro sentido, tiene un mensaje más significativo; para los ñahñus tiene que ver con un conocimiento, una sabiduría que no tiene precio, que se ofrece de corazón, con deseo y con humildad.

4.

Ixochitlalilis Adolfo tlamachtihkapan Okihkuilo

Eutiquio Jerónimo Sánchez[1]

Itech inin tlahkuilolli tiknemiliskeh kenamin okichih Xochitlalilistli tlakatzin Adolfo. Ahachichitzin tiknemilihtiaskeh kenamin opehki, ihkuak tlamachtiltih okittatoh tlakatzin Adolfo ma kichiwati tlamchtiloyan wan kenamin okitlamiltitoh; ompa melahkayopan kualtzin okintlapowi nochtin tlen oyahkeh okittatoh inin ilwiittalistli.

Inin Ixochitlalilis Adolfo tlen okichi tlamachtihkapan, tiknemiliskeh wan tiktenechtiliskeh kox noihki moiknitia inwan ok seki kenamin ok sekkan kinchiwah.

1 Representante de la comisión para la creación de la asignatura Náhuatl del estado de Veracruz. Maestro bilingüe. Como parte del grupo de investigadores del proyecto “Las prácticas sociales del lenguaje en cultura de tradición indígena” coordinados por la UAM.

Tlamachtiltih okitlatlahtitoh Adolfo ma Xochitlaliti intlamachtihkapan

Ihkuak kichiwah Xochitlalilistli achto kitemowah xochitlake noso wewehchi, ichan kitlahpalotinweh wan kitlatlahtiah ma kichiwatih kanin kineki. Inin Xochitlalilistli okichihkeh ihkuak inon tlamachtiltlanawatihkeh wan tlamachtiltih tlen momachtia tlamachtiloyan Xikotenkatl; se wan ome xiwitl okittakeh itech inon iamox tlamachtiani tlanawatia ma kinotzakan se tetah noso tenan wan ma kintlapowitih intlamachtihkapan kenamin kiwikah innemilis noso inteki. Nochtin tlamachtiani wan tlamachtiltih okipehpenkeh yen tlakatzin Adolfo, okinekkeh ma kintlapowitih kenamin Xochitlalia. Inin tlakatzin yowehkah kiixmati kichiwani inon Xochitlalilistli ompa ialtepepan wan noihki ihkuak semi okitlahpalotoh isiwatzin okitenextilih, Adolfo okikahtewilihkeh inon ixtlamachilistli ikoltzitzinwan wan ika inon yeh san kanin xochitlaliani.

Ihkoni tlamachtiltih wan temachtiani okittatoh ichantzin Adolfo. Achto yaskeh kittatinweh intlamachtil okinnawati pipiltin ma kiyektlapowikan kenamin tlanawatia iamox temachtiani; tlen kinawatia tlen yekin momachtia pipiltin. Kihtowa “Ma kinnotzakan inon tlen tlapowani ma kintlapowikan pipiltin kenamin kahki innemilis”
(Iamox tlamchti, 2011:104)

> *“Ihkuak ikah kinotza inon nawatlakah moneki innewian kittatinweh. Iwan ihkuak kitlatlahtitinweh ma tepalewiti, kiyektlapowi amo san niman kinawatia tlenon kineki, ok achto iwan motlapowia; tlenon kichiwa, kan tekipanowa, kox kualli nentok, wan satepan kiwalnawatia tlenon ika okittatoh noihki melahkayopan inawak moiknotlatlahtia”*

Ihkon moneki pipiltih ma kixmatikan wan ma kahxilikan kenamin motlapowia itech inaltepeh wan ika inon kichiwas san kanin kinehnekiskeh inon yektlahtolli.

Ihkuak pipiltin okitlahpalotoh Adolfo inelli ihkoni otlapohkeh; ma tikonmawisokan itech inon iswateposmachiyotl http://sobreellenguaje.blogspot.mx/ pipiltin inelli kualli okiyektlahpalokeh Adolfo, keme: Panolti tehwatzin; ¿Tlan tikchihtika?

Ihkuak omokahkeh keman kichiwaskeh inon Xochitlalilistli se ichpokatsin okinawatihkeh ma kimaka tlakatzin Adolfo: tlatzopelikwia, etzintli, arrostzin, chokolatl wan tzopelatl. Inon kemen okitleokolihkeh itlakual Adolfo, inkon mochiwan itech intlayehyekol nawatlakah; ihkuak ika tikittatin ma mitzpalewi moneki itla tikwikilis kemin ihtlahtlakowal[2] wan ihkon

2 Itlahtlakowal ika pinotlahtolli kitokayotiya despensa.

kihtosneki kemin pinomeh yehwan motlaxtlawiya ika tomin wan nawatlakameh san momakuapah.

Inon kemin okitlatlahtitoh wan sa tepan okitleokolihkeh itlakualtzin, yimomattok inteki nawatlakah san momakuapah. Inon tlayehyekolli kiwalikah yowehkah keme inkoltzitzinwan okkahtehkeh tlen ochanchiwayah itlahkotian Mexihko, inon tlen yokinemili Tlamatki Catherine Good (2005:87) tlen imachiyotl; innemilis nawatlakah, kenamin motlatzahtzilia noso motlatennamikilia.

> *"Inin Catherine Good kihyehyekowa nawi tlayehyekoltin kenamin mowika itech inaltepeh wan kenamin motlatzahtzililia inawan Teotl:*
> *1) Kenamin inteki noso kenamin tekipanowah; 2) Kenamin momakuapa wan ihkoni kualli mowikah noso kualli motlatzahtzililia inawak Teotl; 3) chikawalistli noso yolchikawalistli" (Good, 2005 :87)*
>
> *Kemi kihtowah inin siwatl:*
> *"Inon tlasohtlalislti wan nekilistli amo san inon moihtowah, amo san nikihtos "Niktlasohtla notata" inon kihtosneki melahkayopan tikpalewis" (Good,2005 :95)*

Inon kenamin okiyehyekohkeh momachtihkeh, tlakatsin Adolfo okipakti niman ixko omottak; inin pipiltin welikan okiyoltlankeh wan inin tlakatzin okelnamik ihkuak teixpan okihto kenamin pipiltin okittatoh ikalihtik. Yeh Adolfo okiyehyeko kichiwas inin Xochitlalilistli kemin yeh kimattok wan ihkoni tikyehyekowah inteki inon nawatlakah momachtiyah. Inin moneki melahkayopan tikittaskeh kenamin inteki momachtiyah noso kimmachtiyah inkonewan; kanin kimmilliyah kualli ma tlachiakan noso kualli ma kittakan kenamin tetahmeh tlachiwah.

Inin kenamin intlayehyekol nawatlakah kimoinitiya kenamin ihkuak otiknemilihkeh itech se tlatzintokalistli wan moihkuiloh itech se amoxotli tlen omotokayoti (Tlamchamoxtli, 2012: 45):

> *"Itech channemilistli wan altepenemilistli ihkuak kipanoltiyah ixtlamachilistli san kualtzin moahxiliya wan amo ika kualanilistli; san kualli kittiwih wan kichihtiwih, ihnkoni tlatzikohtiwi"*

Tlen melahkayopan moneki tikittaskeh Adolfo yeh okitto kenamin

kichiwas inin tlatzahtzililistli; nochi okichi kenamin mochiwa Xochitlalilistli, kenik iwan omotlapowi Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana.

Ma tikittakan kenamin pewa Xochitlalia inin xochitlakeh: temachtia ika tlayehyekolistli.
Siwatemachti kixpantiya tlakatsin Adolfo wan se ontlapowa.

Ma tikkittakan kenamin inin siwatemachti kixpantiya tlakatsin Adolfo; inin siwatl amo yektlapowah kemin inin xochitlakeh:

Techtlapobis, kenin kichiba Xochitlalis, kemin pebas se tekitl, o se kalihtik kichibas… yeh techtlapowis kemin kichiba… –Xitlapowa señor…

Nochtin tetatahtin, tenanahtin wan Adolfo okinyektenkeh pipiltin momachtihkeh kenamin tlamachtiloyan momachtiyah: okintekpankeh in ikpaltin wan otlachistoyah nochtin kanin Adolfo okichihchi inon tlaixpantzin kanin mowehwentis.

Tla tikittaskeh kenin omochi inin Xochitlalilistli kenin okichi Adolfo, okinyekten kenamin momachtiya tlamachtiloyan wan amo kemin ok seki Xochitlatlilistli mochiwan ok sekkan.

Inin kenin omochi ilwittalistli ok se tlamanctli wan amo kenin mochiwani; ma tikittakeh itech inon ixtlakopinalli (02 iwan 03).

Inin tikyehyekowah sakeh itech kaltlamachtilli, kenamin momachtiyah pipiltih. Inin kualli motta wan ihkoni ok achi kualli kahxiliyah tlenon okichi tlakatzin Adolfo kenamin kiteittitiyah inin tlatzahtzililistli.

Ika itlahtol tlakatzin Adolfo techilliyah wan techittitiyah amo san motlapohpolwiya wan motennamikiliya inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana; yeh kiteixpantiya inin ilwittalisltli ika ma kitzikokan wan ma ahxilikan

momachtihkeh kenamin mochiwa Xochitlalilistli. Ma kitlaittakan, ma kitzikokan kenamin kitlapowiskeh in Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana wan amo ma moawiltikan ikkuak momachtiya xochitlakeh. Itech inin Xochitlalilistli tlakatzin Adolfo melahkayopan kitlahtlaniliya Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana ika kualtzin ma kimpalewih ma tlahxilikan inon momachtihkeh wan nohki kihtlahtlaniliya melahkayopan Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana impan tlamachtiani. Itech Xochitlalilistli tlakatzin Adolfo okichi ika ma kittakan momachtihkeh wan amo kemin ihkuak mochiwa itlah tiktlatlaniya noso inawak timowehwentiyah.

Ihkuak pewa tlakatzin Adolfo, kinnawatiyah momachtihkeh ma kittakan kualli kenamin pewah kichiwa inin Xochitlalilistli kintlahtlaniyah iwan kimahpilwiya tlenon kineki ma kittakan; kenin nikan motta itech ixtlakopinalli (04).

Akittaskeh: ¿Ken nipebas? ¿Ken nikihtos? ¿Akin niktenebas? ¿Akin niktsahtsilis? ¿Akin technabatii?

Itlanahnawatil tlakatzin Adolfo kineki inelli ma kahxilikan momachtihkeh kenamin mochiwa inin Xochitlalilistli: akin inawak motlatzahtzililiskeh, kenik tlapowaskeh wan kenin tlamanaskeh. Tlakatzin Adolfo kinyektlapowiyah, kihtowa: *–Antechmohtilitoh… Amochantsin*

Ikuak opehki momachtiyah tlakatzin Adolfo niman okihto kenik yeh okichiwatoh inin Xochitlalilistli; yen pipiltin yehwan okinekkeh ma mochiwa inin ilwittalistli wan ihkon teixpan okitto, maski kokoneh kualli okiyehyekohkeh ma mochiwa inin tlatzahtzililistli.

Ihkuak motlatzahtzililiya tlakatzin Adolfo melahkayopan kitenewah intlayehyekol momachtihkeh, maski yekin momachtiyah ipan se wan ome xiwitl, yehwan kualli okiyehyekohkeh motennamikiliskeh inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana wan noihki ipampa ok seki momachtihkeh motlatzahtzililiya; maski amo kelnamikih inon kichiaskeh ma kimpalewih. Ma tikittakan kenamin otlapohki:

Nontlapowas monawaktzinko tehwatzin techonmotenkakiltis,
okonyehyekohkeh nikankateh motlasohkonewan,

iwan ipampa nochtin tsitsintih nikan moetstikateh
konemeh nikan yopanokeh nikan yomoskaltihkeh
wan amo keman mitsmoilnamikililtia inin tlapowalistli tlen tehwatsin tikmonekiltia

Ihkuak owaltlapo tlakatzin Adolfo, okinottewak Teotl sakeh kanan yikpa iwan omixmatiayah; oyektlahpalo. Satepan okilli inon Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana, inon tlen okichihkeh itlasonkonewan; okinotzkeh ma xochitlaliti wan melahkayopan kualli intlayehyekol. Opehki kinotza kokoneh noso konemeh ika intlayehyekol nawatlakah; ihkuak ok kateh itech Tlanextlampa[3] . Tlen ok seki tlapowa tlakatzin Adolfo ipampa inon ok seki kokoneh tlen ompa yonenkeh, yomoskaltihkeh wan amo keman okelnemikkeh Teotzintli wan amo okimatkeh kenin kitlapowiskeh kemin Yehwatzin okinekiskiaya.

Tlakatzin Adolfo kenin yeh tlapowa nochtin kinotza tlen ompa tlakaktokeh; melahkayopan kinyektlapowiyah wan tlen ompa tlakaktokeh noihki kimati tlen ompa kichiwa tlakatzin Adolfo melahkayopan ixnestok inon ilwittalistli. Axan ma tikittakan kenin otlahto:

– Ma tiktlamotlakan totlahtoltsin.
– Ika tomasewaltlahtol

Kemin yeh tlapowa niman tikmatih, yeh xochitlakeh wan yeh san teipan tlahtowah; inon Xochitlalilistli amo san yeh kichiwa kintosneki wan kenin yeh tlahtowa inon ilwittalistli tinochtin tikchiwah wan timotennamikiliyah.

Inin kemin yeh okichi wan otlapo noihki ika itlahtol okihtoh kanin temachtihkeh, impan kistok yehwan ma kixmatikan inin Xochitlalilistli wan yehwan noihki moneki kualli ma kimatikan kenamin mochiwa inin tlatzahtzililistli. Ma tikittakan kenin omotlatzahtzilili:

–Amo tikelkawaskeh, amo elkawis, nikankateh totlamachtihkawan yehwan noh kittaskeh ken sekichiwa iwan ihkon techwalikilishkeh okachi más tlahtolli.

Tlenon nikan kihtowa tlakatzin Adolfo kinyolewan san kualtzin inon tlamachtiani; tlakeh ika kikakis inon tlahtolli, moyekketzas wan kitlakaittas

3 Itech innemilis nawatlakah moxelowa nakkan: Tlanextlampa, Witztlampa, Siwatlampa wan Miktlampa. Seme kahxitiya mahtlaktli iwan eyi xiwitl wan ihkuak kahxitiya ompoalli wan mahtlaktli wan ome xiwitl; kihtowah tokoltzitzinwan timotlakahsi wan tlakeh ompa timotlakahsi kintosneki se wetilistli tikahxitiya; ika inon kihtowah kokoneh tlen yekin nemi itech Tlanextlampa; ok kokoneh wan yekin tlahxilihtiwih ayemo itla intlahtlakol.

inon tlatzahtzililistli. Ihkoni tlakatzin Adolfo kinyolewah temachtiani ok achi ma kinwikilikan ixtlamachilistli momachtiani.

Inin xochitlakeh ihkuak kihtowan ma kiwalikakan ok achi “tlahtolli” kihtosneki inelli ma kiwalikan ixtlamachilistli wan kualli ma tlamachtikan temachtiani keme ikuak se wewe kiteittitiya kenamin ma tlahchili itlamachtil; keme intlayehyekol innemilis nawatlakah.

Inin tlayehyekolli kimoiknitiya tlen ihkuilitok itech amoxtlamachtilli ikihkuilohkeh (Olocholnawatlakah, 2012:36):

> *“…Tikyehyekowa akin kimati in wewehtlahtolli inon kichiwas techillis kenamin moneki ma tinemikan, kenamin timopiaskeh, kenamin titekipanoskeh noso titekitiskeh, kenamin timotlapowiskeh iwan ok seki tokniwan, kenamin iwan timotlapowiskeh in tlalli, ehekatl, atl wan tonaltsin.”*

Itech inin itlahko Xalxhiwekantlalli, kiyehyekowah, inon temachtiani kintlaittah melahkayopan wan kimati inonmeh kualli tlakah wan kimati melahkayopan ixtlamachilistli ikinon kualli kimmachtiya tlamachtiltih.

Kemin tlapowa tlakatzin Adolfo tikyehyekowah inelli ihkoni moneki tikteittitiskeh ixtlamachilistli kemin yeh kichiwa; tikmati ihkon inin tlayehyekolli yen nawatlakah inteki, kiteittitiya ma tzikokan ikan inon tlamawisolli wan amo san kintlapowiya; inmixpan mochiwa inelli in tlayehyekolli.

Kenin motlapowiyah tlakatzin Adolfo iwan Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana: tlatzahtzililistli wan tlenon tlamanalistli

Ihkuak ipewiyan inin tekitl otikihtohkeh inin Xochitlalilistli mochiwa yen kenin inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana timotlapohpolwiskeh wan timotennamikiliskeh; inin chikawalistli yen tlalnatzin inawak kahki.

Inin Xochitlalilistli amo mochiwani tlamachtiloyan; mochiwa kanah itech ostokko, olwasko, atempan, wan kemanti tlachkua wan ompa xochitlaliya; kihtosneki inon kaltentli kanin ompa kichiwas iwan inon teotzintli timotlapowiskeh; nochtin san se tlamantli mochiwa.

Itech inin Xochitlalilistli tlen ok achi moneki inon xochtil, ika ikinon

motokayotiya. Inon xochtil melahkayopan moneki itech inin ilwittalistli ompa moneki inon: xochipayanalli, xochikoskatl wan makxochitl. Kihtowa tlakatzin Adolfo inon xochitl kihtosneki nochin tlen kualli tikwika itech innemilis nawatlakah.n Kopaltzintli ika tlachipawah noihki kimoiknitiya ehekatl. Tlawiltzintli ikan tiktlawiliya ohtli kanin walehkos teotl; noihki kimoiknitiya tonaltzin. Inon poposokatzintli, xochiatzintli noso oktli ika iwan timotlawantiya teotl; inon atzintli kimoiknitiya toesyo.

Inon Xochitlalilistli ken okichih tlakatzin Adolfo tikyehyekowa koxamo yekin se mochiwa itech kaltlamachtiloyan wan kenin okimittitih tlachtiltih melahkayopan amo ika ok se iwan moiknitiya keme mochiwani Xochitlalilistih ok sekkan. Ma tikmawisokan itech iswateposmachiyotl.

Itech inin tlamawisolli ompa motta eyi ilwittalistli; se kichiwah kanin motlatlahtiya inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana ma kinkawili kitlaposkeh se ohtli. Ok se motlasohkamati inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana ihkuak tlami wan pewa se xiwitl; kanin inon xochitlakeh motlasohkamati inana miek xiwitl yokahxiti; kenin tlapowa kineki ma kimatikan kualli; moneki nochipa ma tikelnamikikan totlalnan keme yeh nochipa techtlamaka wan ok se Xochitlalilistli kichiwah itech ostokko Akuikuitzkatlan kanin motlasohkamati inawak, kipiya miek atzintli wan maski ihtik miek tlatlamotla, kitlapiaswiya, atzintli ok motemaka; xochitlakeh kimilliya tlanotzaltih ma kitlaittakan tlakeh amo kitlakaitta koxamo kualani iwan ika inon kanah tlatemi, kanah amiki.

Itech inin eyi Xochitlalilistih kitzahtziliya Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana inon Ome Teotl tlen kinawatiya ok seki chikawalistih. Kanin kitlapowah ohtli xochitlakeh kintzahtziliya ilwikatl, tonaltzin, ehekatl, tlapetlanilistli ipan ipilwan. Inon xochitlakeh siwatl yeh ok achi chikawalistli kitlahtlani ipan inana wan ok sekimeh kinnawatiya ma kitlakittakan Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana keme yeh melahkayopan techkaki wan yen yeh techmaka tlakualli wan chikawalistli. Xochitlalilistli tlen mochiwa itech Akuikuitzkatlan motennamiki inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana ma kintlapohpolwi wan ok makimmakah itlasohatzin.

Tikittah ihkoni tlakatzin Adolfo tlen kichiwa Xochitlalilistli itech tlamachtiloyan seki kipatla kanin melahkayopan kitlahtlani ipan kokoneh, totlahtol amo ma piliwi, tonawanemilis amo ma poliwi wan kualli ma tlamachtikan tlamachtiani.

Tlakatzin Adolfo melahkayopan motlapohpolwiya inawak Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana ipan kokoneh; keme yimomattok itech tonawane-

milis inon pipiltin ayemo itla intlahtlakol wan itech inin tlanextlampa ok nochi kitzikohtiwi wan maski ma motlapololyikan ayemo itla intlahtlakol kipiah.

Itech inin Xochitlalilistli, tlakatzin Adolfo miek kinnahnawatiya kenin ma mopiakan wan ma motlachilikan inin ilwittalistli ika kichiwas iwan Ome Teotl timotlapowiskeh; timopolohtiwih wan noihki kitlahtlani miek ixtlamachilistli tlamachtiani ma kinwikilikan kokoneh.

Ma tikittakan itech inin tlamawisolli tlenon tlakatzin Adolfo techtlapowiya:

Amo keman timosewis por tehwatsin topampa, ikinon otonwalahkeh ipan nin tonalli wan ipan nin ora,
Wan nochi konemeh tlen nikan moetstikateh,
Ma timitsontlahtlanilikan tehwatsin
tlen tehwan tikonnekiskeh wan tikonihtoskeh, ¡Tehwatsin!
Tehwatsin Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana
Tehwatsin techmotenkakili, timitsonmotlahtlanilia chikawalistli
Nonkankateh konemeh,
Nikan moskaltihtokeh, nikan wetskatokeh nochi in tonalli; lones wan yen viernes
Wan axan tlen yehyekolli tlen timitslapowia
Wan nochtin konemeh tlen nonkan kateh, xikimmakah se weyi nemilistsintli
Ma kontsikokan tlapowalli, ma kontsikokan tlahtoltsintli
Tlen tehwatsin monawaktsinko powi, tlen melawak tetlakittalistli, inon tlen tikneki, Konemeh
Tehwatsin tikmitsmonochilia wan ihkon yehwan ma kimonochilikan yehwatsin totahtsin
Amo san ma mawiltikan, amo san ma motohtopewakan
Amo san ma kelkawakan tlen kimillia intlamachtihkah
Ma kitlalikan itech intlayehyekol itech intsontekontsin wan inyolipah
Mostla wan wiptla opsappa yehwan techtlapowiskeh nikan kahki neskayotl
Tlen otechkahtewilihkeh toawelitohwan
Ma kittakan axan kenin nikchiwa, kenin nikihtowah, ma nechittokan ihkon kichiwaskeh mostla wan wiptla
Iwal inin tekitl amo kemanian tlamis wan amo kemania mokawas
Wan nochi tlen tehwatsin Tlalokan Tata wan Tlakokan Nana, timitsmotlahtlanilia inin tlapowalli
Iwan timitsmotlahtlanilia inin mawissoittalistli
Konemeh yekin moskaltihtikateh ok tsitsintih ayamo kualtis tikintlahtlakoltis-

keh
Koxamo tikihtoskeh yippa inteki amo tepan teitta
Amo yehwan yekin tlainamikiskeh yekin kittaskeh tlen melahkayopan nochi tlen kualli
Mostla wan wiptla ok seppa yehwan mokawaskeh tetahmeh wan yehwan tlapowaskeh
Axan tikontemaktia se mawissotsintli monawaktsin monawaktsinko
Ihkon timitsonmotlatlahtilia ika nikan kahki tlapowaltsintli nikan tikateh nina logar
Itokayohkan Mixtlantkpak Tata wan Mixtlantlakpak Nana
Ompa walpewa yehwatsin totahtsin San Andrés apostol okiwaltlali inin logar wan nikanka puerta
Okiwaltitlan nikanka ohtsintli wan asta nikan tonawak yoehkok
Melahkayopan timistlapowiskeh melahkayopan techmotenkakakiltis

Ika inin tlahtolli tlakatzin Adolfo san seme kintlapowiya, kanin itlahtol melahka tlamachtiya kanin pipiltih kinotza kokoneh, wan itlatzahtzililis kiwikah miek ixtlamachilisti.

Kenin kintlapowiyah wan tlanahnawatiya yeh melahkayopan kiyehyekowa kemin yikpa tokolwan otlamachtiayah; nochi kichihtiwi wan amo san otlapowayah.

Itech inon Xochitlalilistli tlen kichiwa tlakatzin Adolfo Chikawak kinnotza inin ohome chikawalistih tlen tlanawatiya itech inon altepepan, ma tikittakan ok seppa inon tlamawisolli kenamin tlapowa:

Xochitlan Tata y Xochitlan Nana
Matsikoyan Tata y Matsikoyan Nana
Tekolotlan Tata y Tekolotlan Nana
Aguacatlan Tata y Aguacatlan Nana
Tepetlampan Tata y Tepetlampan Nana
Tarahsian Tata y Tarahsian Nana
Koyebakalko Tata Koyebakalko Nana
Ayawalolko Tata y Ayawalolko Nana
Xometlan Tata y Xometlan Nana

Nikan motta inin tlakatsin Adolfo tlenon kitlahtlani melahkayopan Chikawak kintlahtlaniliyah ohomeh chanehkameh, wan inon chikawalistli ma kimokawikan pipiltin. Tlanawatiya ma monawatikan chanehkameh wan ma kittakan kenin yawi innemilis itech tlamachtihkapan; ma tikittakan kenin tlapowa:

Iwan tehwatsin totahtsin ankimonawatiliskeh San Andres apostol ompa amotlanawatiloyan
San keski ikonewan kinkitskihtok, nochi kimopielia inon tlamachtihkalli
Nochtin ompa ehkokinwen totlamachtihkawan tlen konemeh kinkuatokan nochi kipia in puerta wan ohtsintli kanin yaskeh
Tlen tehwatsin tikitta wan tehwatsin tikmonekiltia
Impampa xontlahto konemeh ma kimokawikan motlahtolstin
Ompa xontlahto konemeh ma kimokawikan motlayehyekoltsin
Amo ok achi timitstlapowiskeh, tlapowalli neskeh tikelkawah tlapowaltsintli neskeh ayekmo mochiwa
Yatimopinotlakentia, inon tsotsollo amo yen toaxkah, inon pinotlakemitl inon tlen oksekkan owalla
Ma yetoh tlen primero totlaken, tlen primero tlanawatilli, tomasewaltlapowalli wan tomasewaltlahtolli inon tlen tiksenkixtihtoskeh nochipa amo kemanian tlamis
Techpaktia ino tsotsoltsintli tlen oksekkan owalla pero amo ika inon timitsinpowaskeh inon techwika para tlakuitlapan
Axan ika inon nimitstlatlahtia, koneme ma tlalnamikikan, konemeh ma tlayehyekokan melahkayopan,
Kipiah itahtsin kipiah innantsin
Ma kahsikamatikan san se tlamchilistli wan san se tlayehyekolli
Iwan yeh inkon melahkayopan okachi ika moweyitiliskeh
Iwan yeh inkon ok achi ika motalkittaskeh iwan ayakmo kiyehyekoskeh kemin ken tiwitseh techpaktia ok seki tlamantli
¡Oh Dios! ma kiwika ehekatl,
Inon amo mochiwas wan amo ihkon yetos
Tehwatsin Tlalokan Tata wan tiTlalokan Nana inon timitsmolwilia inon ma mochiwa yen tlen tehwan tikneki
Nikan walehkokinweh totlamachtikah, nikan kahki tlayekanki Aurelio yeh kinmachtihtok inkonemeh
Kateh ome eyi eskuelas siempre ompa kateh tlamachtihkameh ma walehkokan ika miek pakilistli

Koneme ma koNanakan mas pakilistli ma wallakan itech eskuela wan amo ropente kitlatsiwiliskeh yonkiskeh ok sekkan yoyahkeh kitta okachi kualli intektil amo sa tepan moyolkokotinwih wan kittaskeh okachi owi inon tekitl
Tlen talyehyekolli kimmachtia asta Dios ma kimihtolti kualtsin ma kahsikamatikan konemeh
Nanin tsitsintih asta ipan kaxtolli xiwitl, ipan kaxtolli ome, kaxtolli eyi xiwitl ya inon ora yehwan nikan tlapowaskeh
Pos amo kualli san konilkawaskeh inin tlahtoltsintli tlen kimomachtia ihkon ken timonekiltia inon tehwatsin Tlalokan Tata.
Pos tlen okachi tkihtoskeh tlen okachi, tiktenewaskeh.
Nikankahki se tlawiltsintli teh maxkatsin, ma mokawa, xikmoselili tehwatsin yotechpanawi in ora, yen tlapowalistli tikmokawia

Tlen noihki moneki tikittaskeh inin tlakatzin Adolfo, inelli tlen okichi itech inon tlamachtiloyan, amo san yen omomachti, omotlatzahtzili inawak Ome Teotl Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana; melahkayopan okiyekchi wan inelli onawak tzinko Teotl omomachti wan kualtzin okinnahnawati pipiltih. Nikan motta keme seki okitlami imomachtilistli omixpowayah kemen teopan.

Nochi tlen yeh okichihtiya amo okimmilkawayah momachtihkeh, kinnohnonotztih kualli ma tlachiakan; kemeh inin tlahtolli:

—*Ma niktlikuiti in tlawiltzintli xiktlattokan iwan namechillis tlen kihtosneki ok techonchiakan, ok ompa xietokan nonkan.*

Ihkoni pehtikisa tlen ok seki kichiwah ilwittalistli kanin ok seki tlakewaltih kintlahtlaniliya ma kipalewikan wan nochi tlen kineki yen tlen ika tlamanas wan ika tlachihchiwas; kitlaliya se kuahnepanolli xochiyo tlen pinomeh kitokayotiya cruz, kitlaliya ikpak inon tlaixpantli wan yeh tlakatzin Adolfo motlaliya kixnamiktok kanik kisa tonaltzin.

Tlakatzin Adolfo techonnextiliya inon tonaltzin noihki moneki tikixpantiskeh itech inon Xochitlalilistli; yeh mokitzkihtok wan tlaltzintli.

Ma tikittakan kenamin ok seki tlapowa:

–Otimitsmolwilihkeh inin tlapowaltsintli inelli tehwatsin techmochielihtok itech inin tonalli, yitechpanawihtok ora.
Xikintlapohpolwih nochtin konemeh wan xikintlapohpolwih nochtin totlamachtihkawan.
Nikan inwan tikateh wan toTata Dios ma kinmopalewilih, nikan tipaxialowah nikan tinenemih.
Xikinmaka se kualli ohtsintli tehwatisn Dios, ¡Ave María Purísima!
Lo ke siempre otimitstlapowihkeh ika totlahtoltsin.
Iwan ihkon tehwatsin timitsmotlawilia.

Ma tikittakan kenamin tlamana tlakatzin Adolfo, keman yomopatlak wan amo kenamin yippa tokolwan okichiwayah; axan kitlaliya poposokatzintli, tzopelatl, tliatzintli, wan axan nochi ika teskakomitl wan amo kemin achto ika tepalkakomitl.

Ihkoni pewa tlamana tlaxotlatiya wan iwan kitlaliya kopahtzin; nochi tlen kitlaliya kihtohti tleka inon kitlaliya. Ma tikittakan kenamin kihtohti:

–Axan nikan tikwalikah se tsopeliktsin, se kopahtsin wan nikan kahki se chichiktsin
Wan teh Tlalokan Tata, Tlalokan Nana se tsopeliktsin ma tikmomahsewikan.[4]
Tehwan tikmomahsewia nochin tonalli nochin ora.
Iwan tehwatsin amo kemanian timitselnamikih
timitsmomakiliskeh
Kemin tehwatsin primero oyolik totlalnakayo, ihkon axan ma timitsmotlatlahtikan wan ihkon mowan ma tikonikan se tsopeliktsin.
Tehwatsin otikihyoti, tehwatsin mixko oseliik, tehwatsin moixko oetsmolinki.
Yomoyektlali pero amo keman se semitsmaka xikmomahsewi
Amika kelnamiki nion akin.
Maski san onka personas
Ya yipopolitok tle akinmeh otlalnamikiayah ok achi
Wan axan ok todabii tepitsin mottok ma kittakan konemeh ken axan tiktlalia
Tehwatsin Tlalokan Tata xikmomahsewi se tsopeliktsin, se kahwentsin.

4 Este léxico sólo se ocupa en un discurso ritual. Se refiere al verbo kua ‘comer’ o tlakua ‘come algo’. Entre iguales se dice ma titlakuakan ‘que comamos’, pero estando entre personas mayores, entre compadres o entre personas honorables se usa ma tikmomahsewikan.

Primero se tragohtsin

Sa tepan inon poposokatzintli ihkuak kitlaliya kinotza inon Ome Teotl wan killiya ma kiseli inon atzintli:

–Xikselihtie inin cerbesita
Ave María Purísima xikmomahsewihtie inin chichiktsin

Noihki kitlaliya tzopelatl tlan ika kixpowa tlaixpantzin. Tlakatzin Adolfo noihki kinotza se siwatzintli noihki ma kitehtehkan inon tzopelatl.

Inon makxochitl sa tekitl moneki itech inin Xochitlalilistli wan kemin tlakatzin Adolfo techtlapowiya; inin moiknitiya keme ihkuak monamiktiya noso mokuaatekiya, kanin san se tlahtolli mochiwa keme mokompalehtiya.

Nochtin akin kipalewiyah tlakatzin Adolfo melahkayopan san kualyotika inawak mopachohtokeh. Ihkuak yotlamito yotlamanki niman yimokaki kiwalnawatiya inon Ome Teotl:

- Tehwatsin Tlokan Tata wan Tlalokan Nana, ihkon yotonmotlapowihkeh monawak tsinko
Tehwatsin Tlokan Tata wan Tlalokan Nana, ihkon yotonmotlapowihkeh monawak tsinko
Ika inin tlahtolli mokahtiwih wan wal pewa kitzahtziliya:
Iwan noihki tehwatsin Pedro wan Pablo, techmakatieh melahkayopan inon nemilistli wan chikawalistli
Amitla ehekatl mayeto nikan ipampa konemeh tehwatsin Pedro wan Pablo

Satepan kiwalonana se istakxochitl wan ika pewa tlatiochiwa; ihtik se kontzin kitlaliya tlateochiwalatl wan ika nochi tlaawachiya. Achto kiteochiwa tlaixpantzin satepan kalaki intik se kaltlamachtilli kanin momachtiya inon kokoneh tlen se xiwitl momachtiya wan peka ok seki kintlapowiya chanehkameh:

Tehwatsin, nikan konemeh siempre tekipanowa, nikan kiwalika intlayehyekoltsin nikan kimokawia
Okichihkeh nikanki in sombra okiyektlalihkeh amitla tlapowaltsintli oyetok monawaktsinko
Pos tehwatsin xikintlapohpolwih konemeh wan tehwatsin melahkayopan…
Nikankanki sekitsin agua bentito yen Totahtsin okimotiochiwili wan yen Tota-

htsin ikimihtolti amo yeh ok se Dios inon motlamahsewilistli
Motlahtol amo kemanian tlami, nikan moololowah mopilton, mokonewan.
Nochtin nikan kimokawiskeh tlahtoltsintli, ika tehwatsin melahkayopan.

Tehwatsin Santo Padre titlaskaltihtok mokonewan,
Akin tiktlapowiskeh akin tiktenewaskeh san tehwatsin primero timitsmottilia
Axan ipan inin hora ipan tinehnemi ipan titlaksatokeh
Tiktlahtlani miek chikawalistli ipan konemeh ma chikawatokan ipampa koneme ma kipiakan nemilistli amo san ma tlalkawakan ma konanakan kualli tlayehyekolli melahkayopan wan ihkon itech inin tonalli tlen kihtoske tlen ok achi tikchiwaskeh ihkon kahki tlapowaltsintli.

Ohkuak tlamitin kitiochiwah inon katlamachtilli onewatikitza kinteochiwa nochtin inon tlanotzaltih; kokoneh, tetatahemeh wan tlamachtihkeh.

Ihkini tlahtohti:

Konemeh yankittakeh tlen oniktlali tlapowalli, tlen oniktlali itoka Mawissotl [5]*.*
Onikchi, onitlapo, inin tlen ok achi mas moneki, iwan inon tlenon ankimokawiskeh, iwan inon tlen okachi mas techpalewis porke kualkiera rato topan wits, itla kokolistli, topan wits itla tlakatlahtolli, topan wits itla,,, tehwan tikillia problema, pos amonka akin tikilliskeh.
Tikilliskeh yehwatsin Totahtsin ma techpalewi amo ma tiwetsikan itech amo kualli.

Tlen amo kualli yen seistlakat, tlen amo kualli yen setepohpowah, tlen amo kualli yen tlen miek titlahtowah tlen amo moneki. Amoo nopilwan, xikkakikan namechtlapowii poreso tiktlatlahtia neka tonantsin wan nikankahki ma techt-

5 La palabra mawissotl es un término muy antiguo y dependiendo del contexto se traduce como algo extraordinario, algo honroso, muy reverencial. (Molina, 1977: 54)

lapohpolwih, ma mechtlapohpolwih amehwan, igual ximomachtikan[6]*, xiktlalikan kuidado amo ximawiltikan, amo xikelkawakn ma mokawa ompa nikan iwan nikihtowa se Tata se Nana xikweittakan, amo biero*[7] *xikillikan kanin panowa, xikillikan nekan Nana, tekomale nikan yawi:*

— Panolti Nana, panolti tekompale.

Ihkon tiDios ikone.

Iwan tla mitstlahpalo wan teh amo otiknankili tos kihtos amo tikpiah tonanan amo tech tlapowia, amo keman otechtlakakiti.

Amoo mientras axan oniwalla otlapo nikanka totlamachtihka ma tikchiwan tlakakilistli ma temachmakakan nikankahki kuenta, iwan ihkon xikmokawikan.

Inin tlatiochiwalislti kihtowa: Yen Totahtsin kitlalia ipan amotsonteko nikankanki inin atsintli.

Neh amoo niDios neh nikristiano pero yeh totahtsin kihtowa:

—Xikinmahsitih konemeh tla kikakii ma kimokawikan tlahtoltsintli. Ma kimokawikan tlapowaltsintli.

Ihkon Dios ma mechmopalewili, inin atsintli yen totahtsin okimotiochiwili, tinochtin toaxka, tinochtin ik tiyoltokeh amo san yen neh, nion amo san yen tlanemitiltih sino ken nochtin konemeh.

Ma dios ma mechmopalewili amopampa ma tlachii, ximomachtikan xikselikan itlahtol, xikselikan itlapowaltsin, inin kihtosneki yen totahstin itlahtol, inin kihtosneki yen totahtsin techtlapowihtok ipan tlaltikpaktsintli kanin tiyoltokeh.

Ma tikelnamikikan tothatsin, ma tikelnamikikan yehwatsin tonantsin, ome amo san yeh se. Ihkon otikonchihkeh axan iwan tla Dios kintlalnamiktia papanmeh wan mamanmeh amo san yen axan.

Ihkuak yotlahki yotlateochi wan yokintlapowi nochtin tlen ompa tlanotzaltih onewatikitza tlaixpantzin wan ika inin tlahtolli tlantikisa:

—Onikonintlapowih koneme se tlahtoltsintli amo itla fiero anka yeh tehwatsin primero onimitsixpantili wan tehwatsin primero onimitsmotenewili, yonikontlali inin tlateochiwaltsintli.

Ok se tonaltsin koxamo yeh repente motlalnamiktiskeh mokonewan ok se tlateochiwalistli…

Ihkoni tlamitin wan pipiltin Chikawak momatlachkalowah.

6 El imperativo ximomachtikan tienen varias connotaciones dependiendo el contexto. Si estuvieran en algún templo significaría 'recen'. En este caso por estar en la escuela significa 'estudien/aprendan'.

7 Fiero es un préstamo del español. Este vocablo viene de la palabra fiera y en la variante de este náhuatl se ha fosilizado para denotar algo feo (a), malo (a).

Itech inin amoxtih seki tlahtolli onikwilanki wan seki ompa onikixnamikilti wan seki iwan onikikniti

Álvarez, S. H. (1991) *El Xochitlalis en San Andrés Mixtla. Ritual e IntercambioEcológico entre Nahuas de Zongolica. Xapala,* Ver: Comisión Estatal Conmemorativa del V Centenario del Encuentro de dos Mundos.

Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.* Buenos Aires*:*Aique.

Comisión asignatura Náhuatl (2012). *Libro educación*, UPN, Morelos; DGEI, SEP Morelos. (en prensa).

Comisión asignatura Nahuatl (2011) *Náhuatl. Libro para el maestro. Primer Ciclo. Primaria Indígena. Educación Básica. Versión en español a prueba de concepto en aula.* México: SEP/DGEI.

Good Eshelman, C. (2005). Ejes conceptuales entre los nahuas de guerrero: expresión de un modelo fenomenológico mesoamericano. México: *Estudios de Cultura Náhuatl,* 36.

León-Portilla, M. (2004) *En torno a la historia de Mesoamérica*. México:UNAM.

Molina, Alonso de. (1977). *Vocabulario en lengua castellana y mexicana y mexicana y castellana (4ta Ed.)*. México D. F.: Porrúa.

Riestra, D. (2008) *Las consignas de enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

4.

El Xochitlalilistli de don Adolfo en la escuela. Sus semejanzas y diferencias con respecto a otras ceremonias

Por Eutiquio Jerónimo Sánchez

Introducción

En este capítulo, se presenta la ceremonia del *Xochitlalilistli* que Don Adolfo, rezador o xochitlake, realizó en una escuela en la sierra de Zongolica de la zona centro del estado de Veracruz.

Xochitlalilistli vocablo náhuatl deriva de las siguientes palabras: *xochi–* del sustantivo *xochitl* 'flor', *–tlali–* del verbo transitivo *tlalia* 'poner', *–lis*

es una marca de eventual y –*tli* es un sufijo absolutivo que da la categoría de sustantivo a la palabra . Glosándolo morfológicamente sería como el siguiente ejemplo:

Xochi-tlali-lis-tli
flor-poner-EVEN-ABS
'poner flor'

Esta ceremonia de los nahuas se realiza con varios fines y en diferentes momentos del año o de la vida de una persona como, por ejemplo, cuando se nace, o se casa; o cuando alguien se integra a la labranza. Uno de los momentos más representativos en el que los nahuas hacen esta ceremonia es al inicio del año –en el mes de marzo–; en esta ocasión, el *Xochitlake* o "el rezador del *Xochitlalilistli"* pide los elementos que se deben de ofrendar. Para los habitantes de esta sierra, el *Xochitlalilistli*, no es "poner flor", como indicaría una simple traducción de este nombre, sino que se refiere a la ceremonia prehispánica: el de ofrendar flores a la madre tierra.

Para los nahuas, la tierra es un ente que se transforma en una deidad a quién se le debe de hablar con respeto y reverencia; por sus bondades, se le debe de agradecer. Esta ceremonia es una forma de tomar contacto y agradecer a las deidades de la tierra, llamadas: *Tlalokan Tata y Tlalokan Nana* que se podría traducir en 'Padre Tierra y Madre Tierra'; dualidad divina muy presente en la vida de los nahuas.

Sabemos que las deidades en los sistemas religiosos no son entes aislados, de la misma manera que los diferentes aspectos religiosos guardan una relación entre sí, así en la región nahua actual (como el pasado) persiste una organización jerarquizada.

Tlaltikpak, como todas la deidades nahuas que aparecen mencionadas en el *Xochitlalilistli* reviste la dualidad (*notata iwan nonana*) a diferencia del dios y los santos católicos que se presentan como entidades semánticamente fijas, aun cuando formen pareja: Jesucristo y la Virgen María, San Pedro y San Pablo. (Alvarez, 1991:111)

El término *Tlalokan* tiene un significado muy preponderante en la vida de los nahuas, etimológicamente podemos argumentar que este vocablo proviene de las raíces *Tlaloc* y en algunas obras expresan lo siguiente:

> *"Tláloc, recibía adoración por los cuatro rumbos de Mesoamérica. Nos da nuestro sustento, todo cuanto se bebe y se come, todo lo que conserva la vida,…" (*León-Portilla, 2004:506)

Teniendo como referencia esta cita, se entiende que *Tlalokan Tata y Tlalokan Nana* en esta región se refieren a la misma deidad, sólo que ha evolucionado lingüísticamente y semánticamente el nombre: ahora se trata de un ser dual que es la 'Madre Tierra - Padre Tierra'.

El Xochitlalilistli en la escuela: planteamiento del problema

Todo *Xochitlalilistli* inicia con la invitación de alguien para realizar la ceremonia con alguna petición en específico. Por tal motivo, cuando las autoridades de la escuela primaria bilingüe *Xicotencatl,* a propósito de un contenido de la Asignatura Náhuatl del primer ciclo (primero y segundo grado), presentan a los niños el proyecto didáctico en el que se solicita que "inviten a un narrador a contar su experiencia", entre todos deciden invitar a Don Adolfo para que les cuente su historia como rezador del *Xochitlalilistli*, por ser una autoridad tradicional de la región ampliamente conocido y respetado por sus 20 años de experiencia.

Cabe destacar que Don Adolfo, según lo que su mujer explicó en una de las visitas que se realizaron, recibe sus conocimientos de sus ancestros, ya que es heredero de una tradición familiar transmitida a él por su abuelos. Las autoridades no dieron ninguna indicación a Don Adolfo sobre cómo dar sus enseñanzas a los niños, ya que se trata de una autoridad tradicional muy respetada; ni esperaban que Don Adolfo decidiera realizar una ceremonia del *Xochitlalislistli* en la escuela. En realidad esto no había sucedido nunca antes.

De acuerdo a la filosofía nahua, el hombre proviene de la tierra, vive en la tierra y regresa a ella (Alvarez, 1991:111). Con esta idea, los nahuas siempre mantienen el diálogo con la tierra para tener una armonía en la vida del hombre hasta su deceso. Con este fin se realiza el *Xochitlalilistli* en diversos contextos como: tekalli u ostokko 'cavernas', ríos, manantiales, olwasko 'sótanos' , montañas, en las faldas de volcán, en el cráter de volcán, en una esquina de la casa, por lo regular en la cocina. Es decir, se

trata de contextos asociados a la tierra por lo que esta ceremonia, desde el punto de vista de la tradición, no suele hacerse en un contexto como la escuela.

Tales son las razones por lo cual resulta interesante comprender cómo adapta Don Adolfo esta ceremonia al contexto escolar ya que, en esta ocasión, no sólo hace el Xochitlalilistli como siempre: para agradecer y elevar una petición a los dioses. En este ceremonia, uno de sus propósitos fue que los niños conozcan y observen esta práctica ceremonial para que les "quede grabado su lenguaje". En una parte de la ceremonia, Don Adolfo dice:

> *kwalli xikkakikan konemeh, xiktlalikan miek kwidado itech amotlayehyekoltzin.*
> *Itech amotzontekontzin kemeh semeh…*
> *Para ankasikamatiskeh mas teotlahtolli, miek ixtlamachilistlapowalli*
>
> 'Escuchen bien niños, tengan mucho cuidado en su respetable ejemplo'
> 'En su cabecita, para que alguno…'
> 'Para que entiendan más lo divino, mucha palabra de sabiduría'

Para Don Adolfo realizar esta ceremonia del *Xochitlalistli* en la escuela implicó presentarla con un propósito de enseñanza: para que aprendan o "para que entiendan más lo divino", palabras que usa el propio rezador al iniciar esta ceremonia en la escuela.

El Xochitlalilistli visto como un propósito de enseñanza en el contexto escolar

Desde el punto de vista educativo, esta práctica sagrada implica un "conocimiento o contenido de saber" dado que su valoración, incluido el lenguaje ritual asociado a esta práctica (se trata de dialogar con los dioses), requiere apropiarse del significado profundo de esta ceremonia. Tales significados están criptados, como toda práctica del orden de lo sagrado, en un lenguaje altamente estilizado y formalizado con fórmulas precisas para hablarle a los dioses, y un conjunto de acciones y artefactos que deifican los mensajes más profundos heredados por los ancestros de generación en generación. Don Adolfo comprende bien este hecho porque él mismo ha

recibido estas enseñanzas de sus abuelos y sabe que los niños, incluso, necesitan comprender el modo como deben comportarse en una práctica de este tipo. Como él mismo dice se trata de que entiendan más “lo divino”, “para que les quede grabado su lenguaje”.

Ante esta situación, la tarea de Don Adolfo es cumplir con su doble propósito de realizar el *Xochitlalilistli;* es decir, entablar un diálogo con la Madre Tierra- Padre Tierra para agradecerles y pedirles por el buen aprendizaje de los niños y las niñas y la escuela; y hacerlo con un fin educativo, teniendo que adaptar su realización a un contexto escolar.

El carácter tradicional de esta práctica y el concepto de educación no anclado en las premisas occidentales hacen de este estudio algo completamente original: en este caso, estamos ante una autoridad tradicional que, conforme a su propia tradición nahua como rezador y educador, sigue sus propios mandatos ancestrales para re-contextualizar este ritual en la escuela, dada la solicitud de los niños y maestros de primer ciclo de una escuela indígena intercultural. En este sentido lo que se busca comprender es qué tipo de adaptaciones hace Don Adolfo a esta práctica ancestral al momento de plantearse un propósito educativo además del propósito que como rezador debe respetar.

Sin embargo, esta pregunta no es simple de contestar, porque el *Xochitlalilistli* es una ceremonia que se realiza en distintos contextos para diferentes fines, siendo que algunos de los componentes de su formato tradicional se modifican dependiendo del propósito o espacio en el que se realiza. Como sucede en la tradición oral, siempre hay elementos que deben estar presentes conforme a la tradición ancestral que marca el modo en que debe ser llevado a cabo, es decir siempre hay elementos invariantes. Tal es la razón por la que no cualquier persona puede ser el rezador que lleve a cabo la ceremonia, sino que tiene que ser una autoridad que conozca esta tradición: un rezador. En este sentido, lo interesante es analizar qué aspectos de esta ceremonia Don Adolfo sostiene y cuáles se permite introducir o modificar con el fin de adaptar esta ceremonia a un espacio institucional bastante inusual y muy distinto a cualquier otro en el que haya participado como rezador. Prueba de ello es la gran alegría que mostró al ser invitado a realizar esta ceremonia en el contexto escolar. Vale la pena remarcar que Don Adolfo es un rezador reconocido por su trayectoria y profundos conocimientos en el arte de esta celebración.

La identificación de los elementos, aspectos o discursos que Don Adolfo modifica de la ceremonia sólo puede estudiarse a partir de un análisis comparativo de esta ceremonia con respecto a otras que distintos rezadores han realizado en otros contextos, así como con fuentes bibliográficas que han registrado etnográficamente el desarrollo y significados de este ritual, como lo es el libro de Héctor Álvarez Santiago: "*El Xochitlali en San Andrès Mixtla. Ritual e Intercambio Ecológico entre Nahuas de Zongolica*" (1991).

Para contrastar la ceremonia que hace Don Adolfo se observó tres *Xochitlalilistli* más en diferentes contextos bajo la guía de otros rezadores:

- El que realiza una señora en un valle semiárido de Zongolica, con un público muy variado, a propósito del inicio de año náhuatl (marzo del 2012) en el que la rezadora muy especialmente pide a los dioses por su madre que cumplía 120 años, misma que está presente en el ritual en conjunto con toda su familia.
- El que realiza otro rezador en la cueva de las Golondrinas ubicada en el municipio de *Tlilapan*, Veracruz, también en el mes de marzo, con el propósito de agradecer por el agua y pedir por un buen año de cosechas.
- Por último también se toma como referencia, para enriquecer la comparación, un *Xochitlalilistli* realizado por otro rezador tradicional en una carretera de la región con el propósito de elevar la petición de proteger los trabajos de apertura de su construcción. Este último se realiza a solicitud de las autoridades municipales, en compañía de ingenieros.

Todos estos Xochitlalilistli (incluido el de Don Adolfo, centro de nuestro análisis) fueron registrados en cinco video-documentales, que el lector puede ver en el blog Programa.lengua.indigena, que diseñamos durante este proyecto para socializar nuestros resultados, siguiendo la ruta: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/.

En el análisis del formato del *Xochitlalilistli* de Don Adolfo, que se realiza a partir de la comparación con estos otros Xochitlalilistli ya mencionados, se da especial énfasis al discurso ritual en todos sus momentos: inicio, desarrollo de la ceremonia y despedida o cierre del evento. En este sentido, el propósito es ubicar los juegos simbólicos que se dan en momentos específicos del *Xochitlalilistli* para acceder a los sustratos de significación más profundos, de la mano de un análisis morfosintáctico que

abre la posibilidad de de-codificar los sentidos de las palabras, acciones y artefactos que se conjugan en el diálogo con los dioses, para recibir los beneficios, elevar las plegarias o agradecer a la Madre-Padre Tierra por sus bondades.

En este sentido, el propósito de este estudio es estudiar la práctica vista como un fenómeno de "transposición didáctica", distinto a los estudios que realizó Chevallard (1991) y sus seguidores con respecto a las transformaciones que sufren los objetos de conocimiento al ser convertidos en objetos de enseñanza en el contexto escolar; o a los realizados por Delia Lerner (2001) sobre las transformaciones que sufre el lenguaje como objeto de conocimiento al incorporarlo a la escuela como objetos de enseñanza.

El Xochitlalilistli de don Adolfo en la escuela. Sus semejanzas y diferencias con respecto a otras ceremonias

En este apartado se describen los momentos fundamentales del *Xochitlalilistli* que realiza Don Adolfo en la escuela; desde que los alumnos van a su casa a invitarlo a la escuela, hasta el momento en que finaliza el ritual. El análisis de cada momento está dirigido a resaltar los aspectos relevantes de su formato a partir de la comparación del *Xochitlalilistli* que realiza Don Adolfo con respecto a otras ceremonias. Recordamos que se busca comprender la lógica que sigue el rezador, al conjugar esta práctica sagrada con un fin o propósito educativo en un contexto inusual, casi "innovador", con respecto a otras prácticas del *Xochitlalilistli* en contextos usuales.

Como se mencionó antes es importante que el lector vea los videos-documentales que se filmaron durante el estudio, antes o durante la lectura de este apartado; el lector podrá encontrarlos en el blog "Programa. lengua.indígena", siguiendo la ruta: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/

- **Visita de los niños a Don Adolfo para elevarle la petición del *Xochitlalilistli***

Los niños en compañía de sus maestros se dirigieron hasta el domicilio de Don Adolfo. El maestro les recomendó respetar el protocolo; aspecto sobre el cual platicaron en el salón antes de ir a la casa de narrador, como se

indica en el Libro del maestro de la asignatura Náhuatl para el primer ciclo, en la primera etapa del proyecto: "*Organizar un encuentro con narradores para que comenten sus experiencias de vida", dirigido a niños nahuas de primero y segundo grado* (2011:104):

> *Para la cultura nahua la invitación es presencial y se tiene que cumplir con un protocolo. Al llegar a invitar a la persona debe de tener los siguientes pasos; una entrada (saludo reverencial), comentarios de temas como: trabajo, salud mutua y al último se explica el motivo de la invitación y la exhortación para que asista al evento.(SEP, 2011)*

Es importante que los niños se acerquen y conozcan las formas aceptadas en la comunidad para dirigirse a otras personas con el fin de que adquieran elementos lingüísticos que podrán utilizar en distintos momentos. Por tal razón, los niños antes de entrar a su casa, respetan el protocolo del saludo y utilizan la marca reverencial: "*–tzin"*, cuando saludan a Don Adolfo diciéndole: *Panolti, panolti tehwatzin* "¡Buenos días!" utilizan también el sufijo "*–tika"* cuando le dicen: *Tlan tikchihtika "*¿Qué hace usted?" El lector puede visitar la siguiente dirección para ver esta parte: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/ :"Visita de los niños a la casa de Don Adolfo".

Después de acordar la fecha para la celebración del ritual con Don Adolfo, una de las niñas fue la encargada de entregarle una despensa como presente o regalo con: azúcar, frijol, arroz, chocolate, aguardiente y refresco. Cabe destacar que siempre que se solicita algo a alguien se le lleva un regalo como una forma de "entrar en intercambio con él". Esta costumbre sella una relación de reciprocidad que se constituye como uno de los imperativos éticos más presentes en las comunidades nahuas de tradición mesoamericana. Como plantea Catharine Good (2005:87), en su modelo fenomenológico cultural, este es uno de los ejes conceptuales que nos permiten interpretar la organización social y la vida ritual en sociedades nahuas:

> *"En conjunto los "ejes conceptuales" que lo conforman ordenan cuatro aspectos claves de la vida social, y consisten en: 1) un concepto muy complejo de trabajo o tequitl; 2) las relaciones de intercambio y reciprocidad que fundamentan la cosmología y la organización social; 3) un concepto de fuerza o energía vital que circula; 4) una clara conciencia de la continuidad histórica*

> *"El amor y el respeto no pueden existir como sentimientos afectivos en abstracto; se tienen que expresar al nutrir una relación de intercambio mutuo de trabajo y bienes. Decir "amo a mi padre" significa que uno voluntariamente le da su ayuda…"* (Good,2005 :95)

Para identificar esta similitud con lo que dice esta autora, podemos observar el video clip http://sobreellenguaje.blogspot.mx/ con el título: "Visita de los niños a la casa de Don Adolfo".

Tal pareciera que Don Adolfo fue sorprendido por esta forma tan respetuosa de dirigirse a él por parte de los niños, quienes lograron el efecto ilocutivo que esperaban, como lo muestra Don Adolfo en su semblante y palabras de gozo y alegría por tal petición, al inicio de la ceremonia, cuando ante el público recuerda este momento. Es Don Adolfo quien decide realizar el *Xochitlalilistli* en la escuela, quizás no sólo por la sorpresa y gusto que le dio tal invitación, sino también por la forma de enseñar con el ejemplo en el mundo nahua. En este sentido es importante resaltar el hecho de que su decisión de realizar la ceremonia *Xochitlalilistli* tiene como propósito enseñar con el ejemplo y la observación, ambas formas tradicionales propias a las prácticas educativas del mundo nahua. Al respecto cabe mencionar aspectos esenciales del modo de educar, para lo cual citamos parte de una investigación realizada por la comisión Náhuatl para la creación de la Asignatura: *"En la vida familiar y comunitaria, la trasmisión de los conocimientos todo se da en armonía, todo con base a ejemplos y práctica.*" (Comisión Náhuatl, 2012:45).

Lo interesante es que tal decisión le exigió de por sí integrar una serie de modificaciones a la ceremonia, lo cual el rezador hace respetando el formato requerido para entablar un diálogo respetuoso con las deidades de la tierra, como está establecido en la lógica de la ceremonia original.

- **Preámbulo de la ceremonia: enseñar con el ejemplo.**
  La maestra presenta a don Adolfo quien dice unas palabras

En la escuela, Don Adolfo es presentado por una maestra de la escuela primaria. El lector puede ver el video Xochitlalilistli parte 2: Preámbulo de la ceremonia en el blog antes referido. Si escuchamos atentamente su pre-

sentación, vemos que la profesora no usa un lenguaje muy formal, dado que su discurso no contiene marcas reverenciales como el de Don Adolfo; sólo se dirige a él de una manera neutral.

"*Techtlapobis, kenin kichiba Xochitlalis, kemin pebas se tekitl, o se kalihtik kichibas… yeh techtlapowis kemin kichiba…*
–Xitlapowa señor…"

Nos va a hablar, cómo hace el Xochitlalis, cuando inicia un trabajo o cuando se hace un hogar (casa)… él nos va hablar cómo lo hace…
–Habla señor…

Previamente, las autoridades de la escuela y algunas madres de familia han organizado el espacio conforme a la tradición escolar: se ubicaron a los niños y padres de familia en sillas dispuestas en filas que miran hacia el lugar donde se preparó un cuadro de tierra que el mismo Don Adolfo preparó con anticipación.

Si comparamos esta disposición de la gente con respecto al modo como se ubica el público en una ceremonia de este tipo, vemos una gran diferencia.

La lógica escolar, en este sentido, pareciera guiar la marcación del espacio entre público y rezador y ayudantes; y no la costumbre de esta ceremonia –comparemos la imagen anterior con ésta.

En el caso del Xochitlalilistli de Don Adolfo en la escuela, tal pareciera que la gente se ubica como "en un salón de clases": todos mirando al frente donde estará en este caso el rezador realizando la ceremonia. Claro que esto facilita la función Educativa de la ceremonia. En este sentido las palabras del rezador nos permiten interpretar que, a diferencia de todas las otras ceremonias, ésta está dirigi-

da no sólo a agradecer y pedir a los dioses por la protección, el cuidado y la educación de los niños, sino también enseñar a los niños cómo es el *Xochitlalilistli.* El rezador tiene muy presente este propósito durante el transcurso de toda esta ceremonia. De hecho, sus primeras palabras, dichas antes de iniciar la ceremonia, están dirigidas a los niños más en carácter de enseñante.

Cabe abrir aquí una reflexión para comprender la triple función de la ceremonia: que los niños aprendan a comportarse debidamente en estas ceremonias; comprendan el lenguaje y la forma de cómo agradecer a las deidades Madre-Padre Tierra; y elevar una petición a la Madre-Padre Tierra por la educación de los niños y por sus maestros. En todas las demás ceremonias, siempre se integra una ofrenda de agradecimiento y de petición por algún favor especial que se encomienda en el momento del rezo a los dioses; pero no se hace como enseñanza para que alguien la observe. Don Adolfo inicia su intervención con una serie de indicaciones que da a los niños antes de comenzar la ceremonia propiamente dicha. Sus palabras están dirigidas a ellos, con el fin de centrar su atención y marcar lo que deben de observar: los aspectos que él considera primordiales para que puedan participar en un Xochitlalilistli. Con tal fin, en su discurso ocupa interrogantes para marcar los aspectos importantes y deícticos para guiar la observación de los niños y niñas. Observemos su expresión y esta imagen:

Akittaskeh: ¿Ken nipebas? ¿Ken nikihtos? ¿Akin niktenebas? ¿Akin niktzahtzilis? ¿Akin technabatii?

Verán: ¿Cómo voy empezar? ¿Cómo voy a decir? ¿A quién nombraré? ¿A quién llamaré? ¿Quién es el que nos manda?

Sus palabras indican claramente que tal ceremonia se realiza para que ellos aprendan cómo se desarrolla; a quién se dirige el rezo; cómo deben de hablar; qué elementos se ofrendan. Don Adolfo les habla con mucha cortesía: utiliza la marca reflexiva –*mo*– como en la expresión "*Antechmohtilitoh… Amochantzin*", en español: "Ustedes me fueron a ver respetuosamente… A su venerable hogar".

En el proceso del *Xochitlalilistli*, el discurso ritual de Don Adolfo menciona lo que hicieron los niños para que se llevara a cabo la ceremonia, porque lo considera un ejemplo para todos los presentes: a pesar de que son pequeños pensaron y se comportaron bien. Cuando le habla a las deidades, les pide que escuchen la plegaria por lo que hicieron estos niños y aprovecha también para pedir por los demás que se encuentran allí, para que las deidades los perdonen porque nunca se acordaron de la fuerza espiritual hasta que llegaron los niños de 1º y 2º grado. Analicemos las siguientes expresiones :

1. *"Nontlapowas monawaktzinko tehwatzin techonmotenkakiltis,*
2. *okonyehyekohkeh nikankateh motlasohkonewan,*
3. *iwan ipampa nochtin tzitzintih nikan moetztikateh*
4. *konemeh nikan yopanokeh nikan yomoskaltihkeh*
5. *wan amo keman mitzmoilnamikililtia inin tlapowalistli tlen tehwatzin tikmonekiltia.*

1. Voy hablar en tu honorable espacio, usted me entenderá
2. pusieron el ejemplo estos, tus (sus) hijos amorosos
3. y por todos los venerables pequeños que se encuentran acá
4. los bebés ya pasaron acá, ya crecieron...
5. Y nunca se acuerdan de usted de esta palabra que usted desea.

En la línea 1 Don Adolfo le habla a la deidad, como si ya se conocieran, desde luego que se dirige a él con mucho respeto. En la línea 2 habla del ejemplo que pusieron los niños por haberlo invitado a celebrar el ritual y los nombra como "los hijos amorosos". Quizás, dice esto porque para los nahuas, los niños hasta la pubertad aún son *konemeh,* es decir, bebés, y se encuentran en la etapa del *tlanextlampa*, es decir "en el lugar de la luz cuando el niño aprende de todo' . En la línea 3, 4 y 5 habla por los demás pequeños que se encuentran allí en esos momentos; los que ya crecieron, los que ya se fueron de la escuela y no se acordaron de la deidad como hubiese querido.

Don Adolfo integra a todos los asistentes al evento y utiliza las marcas morfológicas de cortesía de una manera excepcional y los presentes nahua-hablantes entienden que la ceremonia tiene un carácter formal:
Para los verbos utiliza el prefijo *ti–* 'nosotros', primera persona plural (1PL) y en la flexión de los sustantivos el prefijo posesivo *–to* 'de nosotros',

cuando dice: "–Ma tiktlamotlakan totlahtoltzin", en español, "que arrojemos nuestra honorable palabra", "–Ika tomasewaltlahtol", o "con nuestra lengua". Es decir, a pesar de que es la persona que maneja el arte del discurso sagrado y el encargado de elevar el mensaje a los dioses, él se considera sólo un mediador, porque la palabra es de todos nosotros.
Para inmiscuir a los maestros como personajes fundamentales en este ritual y como todo rezador sabio, compromete a los profesores muy sutilmente con las siguientes expresiones; en ellas aparecen partículas (en negritas) que incluyen a los presentes para que sean uno solo en la plegaria.

> *–Amo tikelkawaskeh, amo elkawis, nikankateh totlamachtihkawan yehwan noh kittaskeh ken sekichiwa iwan ihkon techwalikilishkeh okachi más tlahtolli.*
>
> –No lo vamos a olvidar, no se olvidará, para que nuestros alumnos vean igual de cómo lo hacemos. Y así nos traerán más palabra…

Estas marcas utilizadas por Don Adolfo expresan una forma de inclusión; cualquier persona hablante de la lengua náhuatl que las llegue a escuchar, se sentirá comprometida y obligada a participar con seriedad en el ritual. De esta manera; Don Adolfo compromete a los maestros a llevar más saber para los alumnos.
El rezador cuando habla de tlahtolli, "palabra", no se refiere a un simple sustantivo, sino que se refiere semánticamente a la sabiduría que todo maestro construye con su pupilo por medio del tlahtolli y cuando dice: "inkon techwalikiliskeh ok achi más tlahtolli", "Y así nos traerán (aún más) más palabra", se refiere especialmente a los profesores; para que complementen sus conocimientos con la sabiduría que poseen ellos como nahuas. Con las partículas ok achi del náhuatl "aún más" y con el adverbio del español "más", el rezador los convierte en intensificadores para darle más fuerza a la petición.
Cuando Don Adolfo habla de tlahtolli, "palabra", se refiere al wewehtlahtolli que en el mundo de los nahuas es "…la palabra sabia de los ancianos". Esto se explica en libro de Educación antes referido:
"… la palabra sabia de los ancianos podrá decirnos acerca de cómo vivir, cuidarnos, trabajar, discursar, dialogar, de cómo hablar con la tierra, el viento, el agua y con el sol –Dios–. Wewehtlahtolli se considera en esta región como la sabiduría de los ancianos, poseer esta sapiencia es la finalidad de

todo nahua para vivir en armonía y equilibrio en la tierra. El que posee el *wewehtlahtolli* se considera como el educado." (Comisión náhuatl, 2012:36)

En esta parte de la región de Veracruz se considera a los maestros como los personajes que poseen sabiduría y son bien vistos, al igual que las personas mayores y autoridades tradicionales como Don Adolfo; porque se supone que son personas educadas y traen la buena palabra para los niños.

Para lograr que alguien logre "vivir en armonía y equilibrio en la tierra" es necesario enseñarle con mucha ciencia la relación que debe tener con la naturaleza. Don Adolfo aprovecha el momento en el ritual para transmitir a los niños este conocimiento. La manera de cómo lo enseña es muestra de que estamos frente a un hombre que posee una didáctica tradicional; el de enseñar con el ejemplo.

El diálogo con los dioses: desarrollo del rezo y elementos fundamentales del ritual

En la introducción mencionamos que esta ceremonia es una forma de tomar contacto y agradecer a las deidades de la tierra, llamadas: *Tlalokan Tata y Tlalokan Nana* que se podría traducir en 'Padre Tierra y Madre Tierra'; dualidad divina muy en la vida de los nahuas que habitan en contextos asociados a la tierra. Por tal razón es que esta ceremonia, desde el punto de vista de la tradición, no suele hacerse en un contexto como la escuela.

Ud. podrá ver esta ceremonia en el video-documental: Xochitlalilistli parte 3. El diálogo con los dioses, en el blog antes referido.

En todas las ceremonias se mantiene un formato, por ejemplo, en todos los casos existe una puerta o espacio simbólico por el cual se puede hablar con las fuerzas espirituales; tal puerta puede ser simbolizada con un hoyo en la tierra, una caverna o un sótano. El lector puede comparar

los videos-documentales *Xochitlalilistli parte 3 con el Xochitlalilistli parte 5:* Xochitlalilistli en tres contextos diferentes, que se ubican en el blog antes referido, para apreciar estas similitudes. Cuando el *Xochitlalilistli* se realiza en un río, en un manantial o en laguna, la puerta es el agua.

De los elementos que sobresalen en este ritual, el *Xochitl* 'flor' es el principal, porque su nombre *Xochitlalilistli* como lo expuse anteriormente proviene de: *Xochi-tlali-lis-tli;* esto es xochi de la raíz xochitl 'flor' + tlali del verbo transitivo 'poner' + -lis- eventual o nominalizador + -tli absolutivo. Las flores en este rito son un elemento predominante para poder decir que se hace el Xochitlalilistli. Por esta razón en estos eventos nunca deben de faltar las flores en sus diferente presentaciones: *xochipayanalli* 'pétalos', *xochikoskatl* 'collar de flores' o *makxochitl* 'ramillete'. Y como dijera Don Adolfo la flor significa la alegría y todo lo bueno que hay en la vida en el mundo nahua.

El copal o incienso es un elemento primordial en este ritual, porque al quemarlo purifica el lugar; también representa el aire. La luz de las velas, ceras o veladoras significa la iluminación del camino por el cual se hará el contacto con las deidades; también simboliza el sol. La bebida –pulque, aguardiente o cerveza– que se vierte en la tierra interpreta el brindis que se hace con las fuerzas espirituales; representa el agua que es la sangre del ser humano.

Este ritual que hace Don Adolfo en la escuela, posiblemente sea uno de los primeros en su género y la manera de cómo lo realiza es único en contraste con los demás del que se menciona anteriormente. En el video documental: Xochitlalilistli parte 5, este ritual se hace en otros contextos y con otras funciones: la apertura de un camino, el inicio por el nuevo año y el agradecimiento por el agua en una caverna.

Al verlo, podremos notar que estos eventos invocan a las mismas deidades, *Tlalokan Tata y Tlalokan Nana,* y tienen el mismo formato.

En el primero, realizado para pedir por la apertura del camino, se pide el permiso para abrir el camino y también se le pide a las fuerzas de la naturaleza para que vean por los trabajadores; a cambio ofrecen la ofrenda –comida– en un hoyo en la tierra.

En el segundo evento se agradece por el año que termina y el año que inicia, sólo que la ritualista aprovecha la ocasión para agradecer por su madre que cumple más de cien años. Su discurso en voz alta –peculiar en

el *Xochitlalilistli*– tiene como propósito que los asistentes se enteren de que es preciso agradecer en todo momento a la tierra, por toda la comida que nos ofrece ya que a veces el hombre se olvida de este detalle. En el último *Xochitlalilistli,* que se hace en la cueva de las Golondrinas, se agradece por ser tan agraciados por el elemento agua, y el rezador habla en voz alta para que los invitados tomen conciencia de que en algunas partes la gente se muere de sed y, en otras, las personas se mueren por las inundaciones, quizás, porque no respetan el agua se le escupe, se le orina y se meten en ella, etc., y por eso se enoja la Madre Tierra y Padre Tierra.

En estas ceremonias, se le ofrece comida a la Madre Tierra - Padre Tierra para que perdone la mala actuación de la población y para que siga vertiendo su agua a los pobladores de esa región. En los tres *Xochitlalilistli* se le habla a la dualidad Madre Tierra -Padre Tierra como la fuerza principal que ordena y manda a los demás elementos. En la apertura del camino, el ritualista invoca a varias fuerzas: *ilwikatli* 'cielo', *tonaltzin* 'venerable sol', *ehekatl* ' viento' *tlapetlanilistli* 'relámpago', por *mopilwan* 'tus hijos'. La ritualista que también pide por su madre, habla de su vida y enseña a los demás que es preciso hablarle a la tierra porque no hay fuerza más noble para pedir por la comida y la fuerza para vivir. En el tercer *Xochitlalilistli* se le pide perdón por todos los pobladores de la región y con la ofrenda se le pide perdón a la Madre Tierra- Padre Tierra para que siga vertiendo motlasohatzin 'tu venerable agua con amor'.

En comparación con estos tres Xochitlalilistli, Don Adolfo hace su ceremonia en otro contexto y con otra función: lo hace en una escuela primaria y lo hace para los niños (por su aprendizaje); por la lengua, para que no se olvide y por la costumbre, por la tradición, por la identidad y por la forma de enseñar de los maestros.

Como anteriormente se explicó, Don Adolfo llama *konemeh o kokoneh* 'bebés' a los alumnos porque están pequeños y, para la cultura náhuatl, hasta antes de la pubertad siempre estarán en un proceso de aprendizaje. En ese proceso se podrán cometer errores pero no se les culpa por lo cometido.

Don Adolfo aprovecha la ocasión para dar un mensaje con una carga de enseñanza moral para todos los asistentes; su discurso lleva los siguientes propósitos: hacer entender a los presentes que el *Xochitlalilistli* es un ritual serio y que a través de él se puede hablar con las fuerzas de la

Xochitlalilistli parte 4: Continuación del diálogo con los dioses, que Ud. podrá encontrar en el blog “Programa.lengua.indígena” siguiendo la ruta: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/. Esto aparece en los siguientes minutos del video: (00:19’’) a (02:48’’).

Amo keman timosewis por tehwatzin topampa, ikinon otonwalahkeh ipan nin tonalli wan ipan nin ora,	“Nunca descansará usted por nosotros, por eso venimos este día y en esta hora,
Wan nochi konemeh tlen nikan moetztikateh,	con mucho respeto... con todos los bebés que ahora están acá con
Ma timitzontlahtlanilikan tehwatsin	mucho respeto... te lo pedimos con mucho respeto, Usted...
tlen tehwan tikonnekiskeh wan tikonihtoskeh, ¡Tehwatsin!	Lo que nosotros humildemente vamos a necesitar y vamos a decirlo... ¡Usted!
Tehwatsin Tlalokan Tata wan Tlalokan Nana	Usted Padre Tierra y Usted Madre Tierra
Tehwatsin techmotenkakili, timitsonmotlahtlanilia chikawalistli	Escúchanos nuestra voz, le pedimos humildemente a Usted la Fuerza…
Nonkankateh konemeh,	Esos bebés que se encuentran allí...
Nikan moskaltihtokeh, nikan wetskatokeh nochi in tonalli; lones wan yen viernes	Acá están creciendo, acá están riendo todo el día; de lunes a viernes.
Wan axan tlen yehyekolli tlen timitslapowia	Y ahora lo probado de lo que le hablamos
Wan nochtin konemeh tlen nonkan kateh, xikimmakah se weyi nemilistsintli	Y para todos los bebés que están allí, déles una larga y honorable vida

Ma kontsikokan tlapowalli, ma kontsikokan tlahtoltsintli	Que aprendan la palabra, que aprendan el lenguaje
Tlen tehwatsin monawaktsinko powi, tlen melawak tetlakittalistli, inon tlen tikneki, Konemeh	De lo que emana junto su apreciable lugar, de lo que verdaderamente es el respeto, eso es lo que queremos, Bebés
Tehwatsin tikmitsmonochilia wan ihkon yehwan ma kimonochilikan yehwatsin totahtsin	A usted lo llamamos y ellos que llamen nuestro honorable padre
Amo san ma mawiltikan, amo san ma motohtopewakan	No sólo jueguen, no sólo se empujen
Amo san ma kelkawakan tlen kimillia intlamachtihkah	No sólo se les olvide lo que les dice su maestro
Ma kitlalikan itech intlayehyekol itech intsontekontsin wan inyolipah	Que lo pongan en sus ejemplitos, en sus cabecitas y en su corazón
Mostla wan wiptla opsappa yehwan techtlapowiskeh nikan kahki neskayotl	Mañana o pasado mañana nuevamente ellos nos dirán de este ritual
Tlen otechkahtewilihkeh toawelitohwan	De lo que nos dejaron nuestros abuelitos
Ma kittakan axan kenin nikchiwa, kenin nikihtowah, ma nechittokan ihkon kichiwaskeh mostla wan wiptla	Que lo vean ahora de cómo lo hago, de lo que digo, que me estén viendo, para que así lo hagan mañana y pasado mañana
Iwal inin tekitl amo kemanian tlamis wan amo kemania mokawas	Igual este trabajo nunca se acabará y nunca se quedará (evolucionará junto con el hombre)
Wan nochi tlen tehwatsin Tlalokan Tata wan Tlakokan Nana, timitsmotlahtlanilia inin tlapowalli	Y todo lo que usted Padre Tierra, Madre Tierra, te lo que pedimos este lenguaje

Iwan timitsmotlahtlanilia inin mawissoittalistli	Y te lo pedimos esta gracia –que se haga presente–.
Konemeh yekin moskaltihtikateh ok tsitsintih ayamo kualtis tikintlahtlakoltiskeh	Los bebés apenas están creciendo aún son pequeñitos todavía no podemos echarles la culpa
Koxamo tikihtoskeh yippa inteki amo tepan teitta	Acaso diremos es su costumbre de que no respetan
Amo yehwan yekin tlainamikiskeh yekin kittaskeh tlen melahkayopan nochi tlen kualli	No, ellos apenas se van encontrando así mismos, aún verán lo verdaderamente bueno
Mostla wan wiptla ok seppa yehwan mokawaskeh tetahmeh wan yehwan tlapowaskeh	Mañana y pasado mañana nuevamente quedaran como ancianos –líderes– y ellos hablarán
Axan tikontemaktia se mawissotsintli monawaktsin monawaktsinko	Ahora entregamos un apreciable presente junto a usted, junto a su apreciable lugar
Ihkon timitsonmotlatlahtilia ika nikan kahki tlapowaltsintli nikan tikateh nina logar	Así se lo pedimos con humildad con este honorable lenguaje acá en este lugar
Itokayohkan Mixtlantkpak Tata wan Mixtlantlakpak Nana	Nomabrado este lugar Mixtlantlakpak padre y Mixtlantlakpak madre.
Ompa walpewa yehwatsin totahtsin San Andrés apostol okiwaltlali inin logar wan nikanka puerta	Allí es donde empieza nuestro honorable padre San Andrés apóstol desde allí puso este lugar y esta puerta
Okiwaltitlan nikanka ohtsintli wan asta nikan tonawak yoehkok	Mandó el respetable camino y hasta acá a nosotros ha llegado
Melahkayopan timistlapowiskeh melahkayopan techmotenkakakiltis	Verdaderamente es a usted le vamos hablar, verdaderamente usted nos escuchará

Como se mencionó antes, Don Adolfo tiene como uno de sus propósitos enseñar a los niños a comportarse en este tipo de ceremonia y el lenguaje que se usa. Se trata de un discurso ritual en forma de enseñanza porque en todo momento se dirige de una forma inclusiva a los niños que los llama "bebés". Esta función de enseñante que adopta se refleja en sus palabras cuando dice: "observen bien de cómo lo hace, a quien le habla y la forma de cómo lo hace". Considero que sus expresiones y el tipo de indicaciones que da son muestra de un concepto de educar, muy propio de la cultura náhuatl.

La observación es la parte importante para todo aprendiz y para la cultura nahua es primordial porque la enseñanza se da por medio del ejemplo. El rezador, Don Adolfo, sabe que sus palabras y el ofrecimiento del presente (lo que lleva en su mano) llegarán a las deidades gracias al recuadro de tierra que construyó a un costado del espacio, ya que se trata de una puerta para hacer contacto con las fuerzas espirituales.

En el siguiente momento, eleva una petición a todos los cerros y montañas, deidades para el mundo nahua que cuidan y vigilan a los seres humanos. Todas estas deidades representan la dualidad mujer y hombre. Esta parte de la ceremonia se puede ver en el video-documental del mismo blog que se ha mencionado antes: *Xochitlalilistli parte 4* en el fragmento que va del minuto (02:53'') a (3:27''):

Xochitlan Tata y Xochitlan Nana
Matsikoyan Tata y Matsikoyan Nana
Tekolotlan Tata y Tekolotlan Nana
Aguacatlan Tata y Aguacatlan Nana
Tepetlampan Tata y Tepetlampan Nana
Tarahsian Tata y Tarahsian Nana
Koyebakalko Tata Koyebakalko Nana
Ayawalolko Tata y Ayawalolko Nana
Xometlan Tata y Xometlan Nana

El rezador pide que manden a San Andrés apóstol para que, con su poder haga presente la fuerza del saber en la escuela de los niños, de tal manera que todo lo que de allí emana, se les quede en la mente de los niños. Luego discursa las siguientes palabras, que el lector podrá escuchar en este video-documental *Xochitlalilistli* parte 4: [(en el tiempo 3:33'' a 05:58'')]

Iwan tehwatsin totahtsin ankimonawatiliskeh San Andres apostol ompa amotlanawatiloyan	"Y así usted le ordenarán a San Andrés apóstol allí en su lugar de mando
San keski ikonewan kinkitskihtok, nochi kimopielia inon tlamachtihkalli	A todos sus hijos bajo su mando y donde todos tienen la casa del saber
Nochtin ompa ehkokinwen totlamachtihkawan tlen konemeh kinkuatokan nochi kipia in puerta wan ohtsintli kanin yaskeh	Todos llegan allí nuestros maestros, a donde guían a los bebés, tiene una puerta y un camino por donde irán
Tlen tehwatsin tikitta wan tehwatsin tikmonekiltia	Lo que usted ve y lo que usted desea
Impampa xontlahto konemeh ma kimokawikan motlahtolstin	Abogue por los bebés que se les quede su (tu) honorable lenguaje
Ompa xontlahto konemeh ma kimokawikan motlayehyekoltsin	Abogue por los niños que se les quede su (tu) honorable ejemplo
Amo ok achi timitstlapowiskeh, tlapowalli neskeh tikelkawah tlapowaltsintli neskeh ayekmo mochiwa	No le vamos hablar más, la palabra parece que se nos olvida, la honorable palabra parece que ya no se hace
Yatimopinotlakentia, inon tsotsollo amo yen toaxkah, inon pinotlakemitl inon tlen oksekkan owalla	Ya nos vestimos como los extranjeros, ese ropaje no es de nosotros, ese ropaje es extranjero no sabemos de dónde vino

Ma yetoh tlen primero totlaken, tlen primero tlanawatilli, tomasewaltlapowalli wan tomasewaltlahtolli inon tlen tiksenkixtihtoskeh nochipa amo kemanian tlamis	Que sea la primera vestimenta, el del primer mandato, nuestra lengua indígena, el habla indígena, eso es lo que debemos estar exponiendo siempre, nunca se acabará
Techpaktia ino tsotsoltsintli tlen oksekkan owalla pero amo ika inon timitsinpowaskeh inon techwika para tlakuitlapan	Nos gusta ese apreciable ropaje que vino de otro lugar y con eso nos vamos a presumir eso nos lleva para atrás (denigra la cultura, lo nuestro)
Axan ika inon nimitstlatlahtia, koneme ma tlalnamikikan, konemeh ma tlayehyekokan melahkayopan,	Ahora con eso se lo suplico, los bebés tengan buena memoria, los bebés tomen verdaderamente los ejemplos
Kipiah itahtsin kipiah innantsin	Tienen sus honorables padres, sus honorables madres
Ma kahsikamatikan san se tlamchilistli wan san se tlayehyekolli	Que entiendan sólo hay un conocimiento y un solo buen ejemplo
Iwan yeh inkon melahkayopan okachi ika moweyitiliskeh	Y es así verdaderamente con eso harán grandes (hombres o personas de bien)
Iwan yeh inkon ok achi ika motalkittaskeh iwan ayakmo kiyehyekoskeh kemin ken tiwitseh techpaktia ok seki tlamantli	I así con eso se respetarán más y ya no probarán otra cosa como hasta ahora que pareciera nos gusta otra cosa (re refiere al español)
¡Oh Dios! ma kiwika ehekatl,	¡Oh Dios! Que se lo lleve el viento (se refiere esa idea mala)
Inon amo mochiwas wan amo ihkon yetos	Eso no se hará y no será así
Tehwatsin Tlalokan Tata wan tiTlalokan Nana inon timitsmolwilia inon ma mochiwa yen tlen tehwan tikneki	Usted Padre Tierra, Madre Tierra eso se lo pedimos que se haga

Nikan walehkokinweh totlamachtikah, nikan kahki tlayekanki Aurelio yeh kinmachtihtok inkonemeh	Acá es donde llegan nuestros maestros (as) aquí está el guía Aurelio él guía y enseña a los bebés
Kateh ome eyi eskuelas siempre ompa kateh tlamachtihkameh ma walehkokan ika miek pakilistli	Están dos o tres escuelas (salones) siempre se encuentran allí los maestros que lleguen con mucha alegría
Koneme ma koNanakan mas pakilistli ma wallakan itech eskuela wan amo ropente kitlatsiwiliskeh yonkiskeh ok sekkan yoyahkeh kitta okachi kualli intektil amo sa tepan moyolkokotinwih wan kittaskeh okachi owi inon tekitl	Que los bebés tomen más alegría (gusto) y no de repente le tomen flojera y se salgan y se vayan a otro lado y vean que es mejor trabajar, después se irán arrepentir y les dolerá el corazón y verán que le trabajo es más difícil
Tlen talyehyekolli kimmachtia asta Dios ma kimihtolti kualtsin ma kahsikamatikan konemeh	Los ejemplos que les enseñan a los niños, hasta Dios diga y comprendan bonito
Nanin tsitsintih asta ipan kaxtolli xiwitl, ipan kaxtolli ome, kaxtolli eyi xiwitl ya inon ora yehwan nikan tlapowaskeh	Estos pequeñitos hasta los 15, 17 ó 18 años en ese tiempo ellos hablarán acá
Pos amo kualli san konilkawaskeh inin tlahtoltsintli tlen kimomachtia ihkon ken timonekiltia inon tehwatsin Tlalokan Tata.	Pues no está bien que sólo se les olvide esta honorable palabra que se les enseña, así como usted desea Tlalokan Tata.
Pos tlen okachi tkihtoskeh tlen okachi, tiktenewaskeh.	Pues ya no hay más que decir, ya no hay más que nombrar.
Nikankahki se tlawiltsintli teh maxkatsin, ma mokawa, xikmoselili tehwatsin yotechpanawi in ora, yen tlapowalistli tikmokawia	Acá está una apreciable luz que sabemos que es de usted, recíbalo usted, ya me ganó la hora, sólo con la palabra nos quedamos.

Al término de la petición Don Adolfo se persigna.

En todo momento, Don Adolfo les daba indicaciones a los niños, observemos su indicación en el video-documental antes referido en el segmento de tiempo: [(en 6:37'' al 6:45'')]:

> *Ma niktlikuiti in tlawiltsintli xiktlattokan iwan namechillis tlen kihtosneki ok techonchiakan, ok ompa xietokan nonkan.*
>
> Observen que lo encienda la apreciable luz y después les diré lo que significa aún espérenme allí."

Para la preparación del siguiente momento, el ritualista le pide los elementos a sus asistentes. Pide una vara para hacer unos hoyos en el cuadro de tierra que allí colocará las velas. En medio del cuadro de tierra coloca una cruz adornada con flores con rumbo al oriente. El cuadro de tierra que colocó Don Adolfo se encuentra ubicada a un lado de uno de los salones de la escuela. Su posición que toma él en el transcurso del ritual, siempre se coloca de frente al sol. En la mayoría de los rituales, el sol es una de las fuerzas supremas a quien también se le da cuenta de lo que se hace; en este caso el Xochitlalilistli.

Después de colocar en medio la cruz adornada con flores, 6 velas grandes y 6 chicas, ahora con el sahumerio en la mano, pide nuevamente en su rezo por los niños, maestros y asistentes en el evento.

Otimitsmolwilihkeh inin tlapowaltsintli inelli tehwatsin techmochielihtok itech inin tonalli, yitechpanawihtok ora.	Te lo dijimos con respeto esta humilde palabra a usted que nos eso era siempre,,, ya se nos esta pasando la hora.
Xikintlapohpolwih nochtin konemeh wan xikintlapohpolwih nochtin totlamachtihkawan.	Perdona todos los bebés (niños) y a todos nuestros maestros.
Nikan inwan tikateh wan toTata Dios ma kinmopalewilih, nikan tipaxialowah nikan tinenemih.	Nosotros estamos con ellos, Él con mucho respeto nuestro padre Dios que los ayude, nosotros acá paseamos, acá vivimos.
Xikinmaka se kualli ohtsintli tehwatisn Dios, ¡Ave María Purísima!	Deles un apreciable y verdaderamente un buen camino, en nombre de Dios. ¡Ave María Purísima!
Lo ke siempre otimitstlapowihkeh ika totlahtoltsin.	Lo que siempre, así te lo dijimos con nuestra humilde lengua.
Iwan ihkon tehwatsin timitsmotlawilia.	Y así a usted le ofrecemos la luz.

La bebida es un elemento importante en el ritual, para ello ofrenda refresco, cerveza, aguardiente, café y agua natural: coloca 2 refrescos y dos cervezas a un lado de las velas sin destapar las botellas.

En la antigüedad los abuelos ocupaban pulque en vez de aguardiente para este ritual; pero en la actualidad tiene que ofrecer también refrescos con botellas de plástico, cerveza con botella de vidrio, aguardiente con envase de vidrio y café con tasas de porcelana. Antes de verter el líquido en el cuadro de tierra pide 4 pocillos para depositar allí el café y posteriormente regarlo. Podemos escuchar sus palabras en el video documental Xochitlalilistli parte 4, antes referido en el segmento de tiempo: [(9:52'' a 10:46'')]

Axan nikan tikwalikah se tsopeliktsin, se kopahtsin wan nikan kahki se chichiktsin	Ya tiene su perfección pero nuca le damos que se lo coma. Ahora acá traemos un apreciable dulce, una copita, acá está una apreciable amarguita.
Wan teh Tlalokan Tata, Tlalokan Nana se tsopeliktsin ma tikmomahsewikan .	Y usted Padre Tierra, Madre Tierra tomemos un apreciable dulce (refresco)
Tehwan tikmomahsewia nochin tonalli nochin ora.	Nosotros lo comemos todos los días, todas horas.
Iwan tehwatsin amo kemanian timitselnamikih timitsmomakiliskeh	Y a usted casi nunca te recordamos para dárselo que se lo coma.
Kemin tehwatsin primero oyolik totlalnakayo, ihkon axan ma timitsmotlatlahtikan wan ihkon mowan ma tikonikan se tsopeliktsin.	Así como usted nació primero y así nació nuestra humanidad de tierra, te rogamos humildemente y así con usted, tomemos un apreciable dulce (refresco).
Tehwatsin otikihyoti, tehwatsin mixko oseliik, tehwatsin moixko oetsmolinki.	Usted le dio el aliento, en su (tu) faz retoñó, en su faz retoñó brillando como la obsidiana.
Yomoyektlali pero amo keman se semitsmaka xikmomahsewi	Ya tiene su perfección pero nuca le damos que se lo coma.

Amika kelnamiki nion akin.	Nadie lo recuerda ni uno.
Maski san onka personas	Sólo algunas personas
Ya yipopolitok tle akinmeh otlalnamikiayah ok achi	Ya se va perdiendo, aquellos de quien de verdad se acordaban.
Wan axan ok todabii tepitsin mottok ma kittakan konemeh ken axan tiktlalia	Y ahora todavía se ve aunque sea un poco, que vean los bebés (niños) de cómo lo ponemos.
Tehwatsin Tlalokan Tata xikmomahsewi se tsopeliktsin, se kahwentsin.	Usted Padre Tierra, coma usted un apreciable dulce (refresco), un apreciable café.
Primero se tragohtsin	Primero un traguito.

Antes de seguir con el ritual, enciende las velas grandes y chicas, pide que le destapen las cervezas y hace una reverencia con una de ellas en forma de cruz antes de verter el líquido en cuatro puntos entre las velas; susurra diciendo:

Xikselihtie inin cerbesita	Acepte usted esta cervecita
Ave María Purísima xikmomahsewihtie inin chichiktsin	Ave María Purísima acepte y beba esta amarguita

Vierte refresco, no sin antes hacer la reverencia en forma de cruz. Don Adolfo toma en cuenta la participación de la mujer y le pide a una de las dos que vierta el refresco. El lector podrá observar esta escena en el video-documental Xochitlalis parte 4, en los segmentos: [(12:24'' a 12:32'')]

Uno de los elementos importantes en el Xochitlalilistli son los makxochimeh 'ramilletes'. Estos ramilletes son cubiertos con hojas de naranjo, flores blancas y son amarrados con hoja de mazorca.

Los makxochimeh sólo se ocupan en los rituales donde se hace un compromiso como en bodas, bautizos, primera comunión para entregárselos entre compadres y pactar así un compromiso. En el caso del Xochitlalilistli, se considera que las fuerzas espirituales son entes que se les debe de entregar estos ramilletes para pactar el compromiso que se pide.

Los niños no pierden de vista todo lo que hace Don Adolfo y la asistente que se encuentra a su lado, siempre se mantiene una postura de reverencia al lado del rezador; su cabeza agachada demuestra la seriedad que le da al evento.

El aguardiente es un elemento especial, es servido en un vasito pequeño y, a la hora de verterlo en la tierra, pronuncia las siguientes palabras. El lector podrá escuchar este fragmento en los minutos [(13:37'' a 1:'')] del video-documental: Xochitlalilistli parte 4:

Tehwatsin Tlokan Tata wan Tlalokan Nana, ihkon yotonmotlapowihkeh monawak tsinko	Usted Padre Tierra y Madre Tierra, así ya platicamos en tu honorable presencia

Después de verter el aguardiente en cuatro puntos del cuadro de tierra, arroja café molido, de igual manera, en cuatro puntos pronunciando en cada uno:

> *Tehwatsin Tlokan Tata wan Tlalokan Nana, ihkon yotonmotlapowihkeh monawak tsinko.*

Con esta frase hace suponer que el compromiso se va pactando, y entonces pronuncia los nombres de los santos:

Iwan noihki tehwatsin Pedro wan Pablo, techmakatieh melahkayopan inon nemilistli wan chikawalistli	Y también ustedes Pedro y Pablo, denos verdaderamente esa vida y la fuerza.
Amitla ehekatl mayeto nikan ipampa konemeh tehwatsin Pedro wan Pablo	Que no haya ningún aire (malo) acá en los bebés, usted Pedro y Pablo.

Al término de regar el café molido y pedirle a los dos santos Pedro y Pablo, sahúma nuevamente la ofrenda, se persigna en español y vierte agua bendita en un vaso y se para.
Ocupa la flor blanca que le pasó su asistente (15:16'') para tomar el agua bendita del vaso y bendecir la ofrenda alrededor. En seguida se dirige al primer salón de la escuela y se mete para bendecirlo por dentro. Bendice todo a su paso .

Estando en el interior del salón, el rezador le habla al salón y se escucha decir lo siguiente: [(15:40'' a 16:56'')]

Tehwatsin, nikan konemeh siempre tekipanowa, nikan kiwalika intlayehyekoltsin nikan kimokawia	Usted, acá los bebés siempre trabajan, acá traen su respetable ejemplo, acá se lo quedan.
Okichihkeh nikanki in sombra okiyektlalihkeh amitla tlapowaltsintli oyetok monawaktsinko	Hicieron bonito acá esta sombra (se refiere al salón), no hubo ningún problema acá junto a tu honorable lugar.
Pos tehwatsin xikintlapohpolwih konemeh wan tehwatsin melahkayopan…	Pues usted, perdona a los bebés y verdaderamente usted…
Nikankanki sekitsin agua bentito yen Totahtsin okimotiochiwili wan yen Totahtsin ikimihtolti amo yeh ok se Dios inon motlamahsewilistli	Acá hay un poco de agua bendita, es nuestro honorable padre quien lo hizo Dios y usted lo dijo así,,,

Motlahtol amo kemanian tlami, nikan moololowah mopilton, mokonewan.	Lo que hablan nunca termina, acá se levanta, tu hijo, tus hijos.
Nochtin nikan kimokawiskeh tlahtoltsintli, ika tehwatsin melahkayopan.	Todos acá se les quedará tu lenguaje verdaderamente por usted.
Tehwatsin Santo Padre titlaskaltihtok mokonewan,	Usted Santo Padre haces crecer tus hijos,
Akin tiktlapowiskeh akin tiktenewaskeh san tehwatsin primero timitsmottilia	A quién le hablaremos a quién lo nombraremos sólo a usted lo veremos primero
Axan ipan inin hora ipan tinehnemi ipan titlaksatokeh	Ahora en esta hora, en él vivimos en él pisamos
Tiktlahtlani miek chikawalistli ipan konemeh ma chikawatokan ipampa koneme ma kipiakan nemilistli amo san ma tlalkawakan ma konanakan kualli tlayehyekolli melahkayopan wan ihkon itech inin tonalli tlen kihtoske tlen ok achi tikchiwaskeh ihkon kahki tlapowaltsintli,	Pedimos mucha fuerza por los bebés, que estén fuertes los bebés, que tenga vida no sólo se les aleje de su pecho los conocimientos, que tomen verdaderamente un buen ejemplo y así en este día que diremos, que es lo que más vamos hacer, así es como se encuentra la palabra.

Después de bendecir el salón se dirige a los alumnos y las personas que se encuentran en la explanada, esto se puede observar en el video-documental en los minutos: [(17:01'' a)]

Konemeh yankittakeh tlen oniktlali tlapowalli, tlen oniktlali itoka Mawissotl .	Bebés ya vieron la palabra que presenté. Lo que expuse se llama Mawissotl 'Cosa Maravillosa'

Onikchi, onitlapo, inin tlen ok achi mas moneki, iwan inon tlenon ankimokawiskeh, iwan inon tlen okachi mas techpalewis porke kualkiera rato topan wits, itla kokolistli, topan wits itla tlakatlahtolli, topan wits itla,,, tehwan tikillia problema, pos amonka akin tikilliskeh.	Lo hice, lo hablé, esto es lo que más se necesita, y eso es lo que se les va a quedar. Y eso es lo que más nos ayudará, porque en cualquier rato vendrá a nosotros alguna enfermedad, vendrá a nosotros calumnia, chisme, vendrá a nosotros algo,,, nosotros le decimos problema, pues no habrá a quién se lo diremos.
Tikilliskeh yehwatsin Totahtsin ma techpalewi amo ma tiwetsikan itech amo kualli.	Le diremos a Él Nuestro Honorable Padre que nos ayude no caigamos en la maldad.
Tlen amo kualli yen seistlakat, tlen amo kualli yen setepohpowah, tlen amo kualli yen tlen miek titlahtowah tlen amo moneki. Amoo nopilwan, xikkakikan namechtlapowii poreso tiktlatlahtia neka tonantsin wan nikankahki ma techtlapohpolwih, ma mechtlapohpolwih amehwan, igual ximomachtikan , xiktlalikan kuidado amo ximawiltikan, amo xikelkawakn ma mokawa ompa nikan iwan nikihtowa se Tata se Nana xikweittakan, amo biero xikillikan kanin panowa, xikillikan nekan Nana, tekomale nikan yawi:	Lo que no es bueno es ser mentiroso, lo que no es bueno es ser chismoso, lo que no es bueno es hablar de más cuando no se requiere. No mis hijos, obedezcan por eso les hablo, le rogamos a ella Nuestra Honorable Madre que está acá que nos perdone, que los perdone a ustedes, estudien igual, pongan cuidado y no jueguen, no se les olvide el conocimiento, que se les quede aquí (con el dedo índice señala la cabeza) y digo: un padre, una madre respétenlos, cuando pase no les digan cosas feas, díganle a esa madre o padre:
— Panolti Nana, panolti tekompale. Ihkon tiDios ikone. Iwan tla mitstlahpalo wan teh amo otiknankili tos kihtos amo tikpiah tonanan amo tech tlapowia, amo keman otechtlakakiti.	—Saludos madre, saludos hombre. Así eres hijo de Dios. Y si te saluda y tú no le contestaste, pensará que no tenemos madre, que no nos da consejos, que nunca nos hace obedecer.

Amoo mientras axan oniwalla otlapo nikanka totlamachtihka ma tikchiwan tlakakilistli ma temach-makakan nikankahki kuenta, iwan ihkon xikmokawikan.	No! mientras hoy vine, habló nuestro maestro que les demos este consejo, que les dé una explicación (cuenta) y así se les quede.
Inin tlatiochiwalislti kihtowa: Yen Totahtsin kitlalia ipan amotsonteko nikankanki inin	Esta bendición, dice Él Nuestro Honorable Padre pone en sus cabeza esta venerable agua.
atsintli. *Neh amoo niDios neh nikristiano pero yeh totahtsin kihtowa:* *—Xikinmahsitih konemeh tla kikakii ma kimokawikan tlahtoltsintli. Ma kimokawikan tlapowaltsintli.*	Yo no soy Dios yo soy cristiano pero Él Nuestro Honorable Padre dice: -Vas a encontrar a los bebés, si obedecen que se les quede la honorable palabra, el honorable lenguaje.
Ihkon Dios ma mechmopalewili, inin atsintli yen totahtsin okimotio-chiwili, tinochtin toaxka, tinochtin ik tiyoltokeh amo san yen neh, nion amo san yen tlanemitiltih sino ken nochtin konemeh.	Así Dios que los ayude, esta venerable agua Él Nuestro Honorable Padre lo bendijo es nuestro, es de todos nosotros, con eso tenemos vida y no sólo yo, y ni sólo los animales, sino que es de todos como los bebés.
Ma dios ma mechmopalewili amo-pampa ma tlachii, ximomachtikan xikselikan itlahtol, xikselikan it-lapowaltsin, inin kihtosneki yen totahstin itlahtol, inin kihtosneki yen totahtsin techtlapowihtok ipan tlaltikpaktsintli kanin tiyoltokeh.	Que Dios los ayude, que vea por ustedes, estudien acepten su palabra, acepten su honorable lenguaje, esto quiere decir es de Él Nuestro Honorable Padre su palabra, esto quiere decir que es de Él Nuestro Honorable Padre que nos está hablando acá en la honorable tierra donde estamos vivos.
Ma tikelnamikikan tothatsin, ma tikelnamikikan yehwatsin tonantsin, ome amo san yeh se.	Recordemos a Nuestro Honorable Padre, recordemos a Nuestra Honorable Madre, que sea dual y no sólo a uno.

Ihkon otikonchihkeh axan iwan tla Dios kintlalnamiktia papanmeh wan mamanmeh amo san yen axan.	Así hicimos ahora y si Dios les da recordatorio a los padres y madres no será sólo hoy.

Después de terminar de bendecir a todos los presentes y darles algunos consejos, se dirige al cuadro nuevamente y se despide con las siguientes palabras: [(19:30'')]

Onikonintlapowih koneme se tlahtoltsintli amo itla fiero anka yeh tehwatsin primero onimitsixpantili wan tehwatsin primero onimits-motenewili, yonikontlali inin tla-teochiwaltsintli. *Ok se tonaltsin koxamo yeh repen-te motlalnamiktiskeh mokonewan ok se tlateochiwalistli…*	Les hablé a los bebés, les dirigí una apreciable palabra, no es cosa mala es a usted a quien le expuse primero, a quien le nombré primero, ya di esta honorable bendición. Otro día a lo mejor y de repente se acordarán tus hijos de otra bendición.

Los niños al darse cuenta que Don Adolfo se persigna ante el cuadro en donde se encuentra la ofrenda, los niños le aplauden como una forma de agradecimiento.

Bibliografía

Álvarez, S. H. (1991) *El Xochitlali en San Andrés Mixtla. Ritual e Intercambio Ecológico entre Nahuas de Zongolica.* Xapala, Ver.: Comisión Estatal Conmemorativa del V Centenario del Encuentro de dos Mundos.

Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.* Ed. IAQUE. Buenos Aires, Argentina.

Good Eshelman, C. (2005). *Ejes conceptuales entre los nahuas de guerrero: expresión de un modelo fenomenológico mesoamericano.* México: Estudios de Cultura Náhuatl, 36.

León-Portilla, M. (2004) *En torno a la historia de Mesoamérica.* UNAM México D. F.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México:FCE

Molina, Alonso de. (1977). *Vocabulario en lengua castellana y mexicana y mexicana y castellana* (4ta Ed.). México D. F.: Porrúa.

Riestra, D. (2008) L*as consignas de enseñanza de la lengua.* Ed. MIÑO Y DÁVILA. Buenos Aires, Argentina.

Comisión asignatura Náhuatl (2012). *Libro educación,* UPN, Morelos; DGEI, SEP Morelos. (en prensa).

Comisión asignatura Náhuatl (2011) *Náhuatl. Libro para el maestro. Primer Ciclo.* Primaria Indígena. Educación Básica. Versión en español a prueba de concepto en aula. México: SEP/DGEI.

5.

Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar.

Gabriela Alvarez y Graciela Quinteros

Con la intención de descubrir nuevos observables sobre Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en su contexto escolar, se realizó un estudio de casos en comunidades indígenas de dos zonas lingüísticas de México: Tutunakú, del estado de Veracruz, y Tojolabal, lengua mayense del Estado de Chiapas. Se trata de un estudio exploratorio que busca abrir nuevos interrogantes sobre viejas prácticas; un estudio de casos que no pretende abarcar todo el universo

posible sino que se limita a visibilizar una problemática y a plantear cuestionamientos sobre el tratamiento de los textos de tradición oral en el contexto escolar.[1]

En este capítulo presentamos puntos esenciales de este estudio con el fin de compartir nuestras reflexiones y datos sobre las transformaciones que sufren los textos de tradición oral, concebidos como La palabra

antigua o La palabra de los ancestros por los pueblos originarios, al ser re-signficados como cuentos, leyendas y mitos por la cultura popular escrita y folklórica y/o por la institución escolar. Lo importante es socializar los conocimientos indígenas, sus prácticas y sus discursos desde la lógica cultural de estos pueblos; darles la palabra, siempre silenciada por la fuerza hegemónica del colonialismo aún presente en la institución escolar de nuestra sociedad.

Antecedentes y origen del problema: la creación de la asignatura Lengua Indígena.

En el año 2008 se publicó el documento de Parámetros curriculares para la creación de la asignatura Lengua Indígena, en el que se plasmaron los lineamientos curriculares para abordar el estudio de las lenguas originarias como objetos de estudio en el subsistema de educación primaria indígena en las lenguas que la SEP atiende actualmente. En el 2012 la asignatura fue aprobada por el congreso y pasó a formar parte de los planes y programas de estudio de Educación Básica. En ese documento se ubicó a las prácticas sociales del lenguaje como eje central en la definición del objeto de estudio y se presentó una estructura curricular en el que dichas prácticas se organizaron a partir de cuatro ámbitos:

> *1) Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida familiar y comunitaria; 2) Las prácticas del lenguaje vinculadas con la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos; 3) Las prácticas del lenguaje vinculadas con el estudio y la difusión del conocimiento. 4) Las prácticas del lenguaje vinculadas con la tradición oral, la literatura y los testimonios históricos (Quinteros, 2008)*

1 Esta investigación fue realizada por Gabriela Alvarez bajo la dirección de Graciela Quinteros para obtener su grado de maestría en el posgrado de la Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Dpto. de Ciencias de la Educación. Maestría en Escritura y Alfabetización.

Durante la elaboración de esta propuesta, los representantes de las distintas lenguas que fueron convocados con tal fin, se plantearon reflexiones y preguntas interesantes acerca del tratamiento de los relatos de tradición oral en las escuelas indígenas. El debate inició al tener que nombrar el ámbito de la tradición oral ya que en su función de "guardianes de sus lenguas", los representantes debían tomar posición sobre el tratamiento de estos textos en el contexto escolar. Al reflexionar sobre esto, tomaron conciencia de que no era lo mismo concebir a los textos de tradición oral como textos de La palabra antigua o La palabra de los ancestros, tal como los pueblos originarios nombran este arte de la lengua; a entenderlos como mitos, leyendas y cuentos, tal como estos textos son nombrados en la tradición folklórica y en el medio escolar: ¿qué tan importante era esta distinción? ¿qué implicaciones o consecuencias tenía concebir a estos textos de una u otra manera en el contexto escolar? fueron preguntas que en ese momento no era posible responder porque no había investigaciones específicas sobre el tema, así que el cuestionamiento sólo quedó planteado: ¿se trastocan estos textos, en algún sentido, al ser tratados con fines didácticos en una institución cuya lógica es ajena a la tradición de los pueblos originarios?

Tal cuestionamiento generó el temor de que el tratamiento de estos textos en el medio escolar podría alterar sus sentidos, la práctica de la narración oral, la naturaleza de estos discursos, sus formatos y/o la función de estos textos, tal como se comunican en sus contextos originarios en tanto "palabra de los ancestros". Por tal razón se tuvo la precaución de no usar los términos: mitos, leyendas y cuentos, en el documento de parámetros, aun cuando no existían estudios específicos que abordaran esta problemática. El maestro Manuel Sosa Sánchez, representante de Veracruz en la comisión interestatal para la creación de la asignatura Tutunakú, nos dio su testimonio sobre la vigencia y justificación de este problema, cuando realizamos una consulta con el fin de explorar el punto de vista de distintos actores del sistema educativo sobre el tema. Nos dijo:

> *En las escuelas, al no haber un programa de estudio de lengua indígena, los maestros siempre lo trabajan desde los cuentos, leyendas o mitos. Es decir, le dicen a los niños "pregunten a sus familias qué cuento, leyenda o mito de la comunidad conocen y lo traen para mañana" y lo traen, lo escriben y listo, no hacen más. No se reflexiona acerca de la forma. No se compara con*

los cuentos occidentales. … desde el servicio de zona escolar…. para dar cuenta y tener evidencias que los maestros trabajan estos textos en lengua indígena, se envía un oficio diciendo: "maestros recopilen leyendas, cuentos y mitos de la comunidad, y lo escriben y lo envían… (Manuel Sosa Sánchez)

El planteamiento del problema desde el punto de vista de la transposición didáctica.

En las escuelas indígenas de México, pero igualmente en otros países, es común observar textos de tradición oral que circulan o son transmitidos en múltiples formatos: escritos en diversos libros de textos o publicados por diversas casas editoriales o instituciones indigenistas; relatos orales que los propios maestros narran en sus clases a partir de sus conocimientos de esta tradición y que a veces se narran o se leen ya sea en español o en la lengua originaria de los educandos. En todos estos casos, la narración de los textos en el contexto escolar necesariamente exige su descontextualización de los espacios sociales y ámbitos de sentido en los que habitualmente circulan en las comunidades indígenas.

Como se mencionó antes, este hecho no está problematizado, aun cuando, la función social de estos textos es vital para las culturas de tradición indígena, ya que son parte esencial de sus idiomas, de la transmisión de sus saberes, de la preservación y comunicación de su cosmovisión a las nuevas generaciones; y una práctica importante de las formas de convivencia de las culturas de tradición indígenas. En palabras de Carlos Montemayor: "La relación entre los enclaves sociales de resistencia cultural y el uso ritual de la lengua, aún donde el bilingüismo se acrecienta es uno de los casos preclaros en que el idioma representa la vida misma de los pueblos." (Montemayor, 1998:7).

Es un hecho ya reconocido en la literatura especializada del campo educativo que los conocimientos sufren una importante transformación al convertirse en saberes escolarizados, o saberes escolares, fenómeno que ha sido descrito por Chevallard (1985; 1991) como transposición didáctica. En los términos del discurso de Chevallard (1991), podríamos afirmar que los conocimientos que son seleccionados como contenidos curriculares o designados como saberes a ser enseñados, sufren alteraciones adaptativas al ingresar a los planes de estudio, programas, planificaciones didácticas, textos escritos en libros de textos, manuales, etc. De esta manera "este trabajo que transforma de un objeto de saber en un objeto de ense-

ñanza, es denominado la transposición didáctica" (Chevellard, 1991: 45). El esquema de Chevellard respecto de la transposición didáctica presenta:

Objeto de saber u objeto de conocimiento.	**Objeto a enseñar o contenido curricular**	**Objeto de enseñanza o contenido enseñado**
Objeto tal cual se presenta en el medio social que lo produce.	Objeto tal cual queda convertido por los diseñadores curriculares en un contenido escolar.	Objeto tal cual es presentado a los niños por el maestro en el aula

El primer eslabón en este proceso de transformación se da en el paso que va de la práctica a la teoría, es decir de lo pre-construido a lo construido. Entonces el saber científico es el saber por enseñar que aparece en los textos pedagógicos, convirtiéndose en el saber enseñado a través de la práctica pedagógica de los maestros (Quinteros; Alvarez, 2011).

Enfatizamos el hecho de que los objetos de conocimiento se transforman al ingresar a la escuela. Esto no sucede únicamente con los relatos de tradición oral sino con todos los conocimientos que son producidos o transmitidos en el contexto escolar, por ejemplo: cuando los diseñadores curriculares toman algún conocimiento producido por alguna comunidad científica o productora de algún conocimiento matemáticos, historiadores, comunidad de periodistas, literatos, artistas de círculos sociales externos a la lógica escolar, deben convertir estos conocimientos en lo que Chevallard llama: "objetos de enseñanza"; objetos para ser comunicados a niños y jóvenes (aprendices) conforme sus necesidades y la lógica institucional. Por ejemplo, deben seleccionarlo, organizarlo y distribuirlo en los distintos niveles escolares de acuerdo a la lógica de la institución escolar (cantidad de grados, tiempos escolares, propósitos de aprendizaje, edades de los niños, etc.). Al hacer esto, se les imprimen nuevos significados y formas, cambiando su forma y sentido, entre otros aspectos. Por ejemplo, una noticia se descontextualiza de su portador original (un periódico) y aparece en un manual o libro de texto entre un conjunto de otros textos (instructivos, preguntas, etc.), lo cual cambia su estatus en tanto "discurso periodístico". El lector por ejemplo, en este caso, no puede rastrear, vía el conocimiento del periódico original, la tendencia ideológica que toda noticia tiene según el periódico que la produce. Todos sabemos que una noticia nunca es neu-

tra y que es una construcción social, no un hecho social, un relato cuyo modo de ser re-presentado depende no sólo de criterios informativos. En este sentido, el simple pasaje de la noticia a un libro de texto no sólo cambia el propósito social de la noticia (texto para informar a texto para enseñar qué es una noticia); sino que también cambia su forma, su inscripción, su contexto y ámbito de sentido. La noticia que un profesional del campo educativo (autor de libro de texto) toma de un periódico e inserta en el manual, en realidad no fue escrita para cumplir esa función educativa, sino para ser leída en un periódico. Al hacer esto, el profesional de educación propone una serie de ejercicios, preguntas y acciones con relación a la lectura de esa noticia, que nada tienen que ver con la práctica de la lectura de un periódico, tal cual se da en el ámbito de la vida social. El propósito de la lectura, el ámbito de sentido, la función social del texto y el contexto cambian y, con ellos, también cambia el proceso de interpretación del joven o niño que lo lee, en tanto receptor del material leído. Lo que el joven lee en ese libro de texto, para el resto del mundo seguramente ya no es noticia.

En todos los casos sucede lo mismo: cualquier objeto social o conocimiento que ingrese a la escuela será trastocado por la lógica de producción del conocimiento y por la función social de esta institución dedicada a la transmisión de conocimiento y al control social dado por su función crediticia.

En los relatos de tradición oral indígena el objeto de saber proviene de saberes sociales pre-construidos pertenecientes a una cosmovisión diferente a la de la cultura dominante de los actuales estados nacionales. Luego, dicho conocimiento es sometido a una serie de transformaciones para convertirse en un objeto a ser enseñado, por un conjunto de expertos en diseño curricular o distintos autores que producen libros para la escuela, como por ejemplo, su transcripción a un lenguaje escrito y/o muchas veces su traducción a una lengua distinta. En un segundo momento, tales textos son retomados por distintos maestros quienes los comunican en el espacio escolar a través de narraciones orales o lecturas bajo distintas modalidades. En ese momento tales textos vuelven a sufrir transformaciones y se convierten en objetos enseñados por los docentes. Todo este proceso es el

que denominamos como transposición didáctica. Tales son las razones por las que se justifica y cabe plantearse el siguiente problema:

¿Qué tipo de transformaciones sufren los textos de tradición oral cuando se convierten en objetos de enseñanza bajo la denominación de mitos y leyendas?

Dicho lo anterior, podemos plantear el problema en los siguientes términos, tal cual es formulada en la tesis de maestría de Alvarez (2012):

> *"la práctica de la narración de estos textos sufre un proceso de transposición didáctica, al tenerse que acomodar a la forma escolar de una escuela que se rige por reglas sociales, comunicativas, valores y saberes distintos a los que portan las culturas de tradición indígena. Basta con mencionar la modalidad de su narración en español o a partir de la lectura de textos escritos o transcritos para ejemplificar este hecho".*

En este sentido, tal hecho nos permite plantear la hipótesis de que: "estos relatos pueden sufrir graves alteraciones de sentido y función social, si no se respetan ciertas reglas de producción por ser el fruto de un arte de composición altamente contextualizado en un performance que se da cara a cara y que responde a la lógica de ámbitos de sentido de la tradición oral de los pueblos originarios de América". (Alvarez, 2012).
Con base en esta posibilidad, nos hemos planteado la necesidad de estudiar y distinguir las transformaciones posibles que surgen de la dinámica propia de la tradición oral, de aquéllas que son producto de una alteración innecesaria de la estructura de estos relatos al convertirlos en mitos y leyendas, con base en la lógica de la cultura escolar.

El propósito fundamental de este estudio es contar con datos que nos permitan orientar la toma de decisiones sobre el tratamiento de los textos de tradición oral en la construcción de un plan curricular y la práctica educativa (enfoque didáctico) para la enseñanza de las lenguas indígenas (la asignatura Maya, Tutunakú, Náhuatl, entre otras). Nos referimos a la toma de decisiones en los dos niveles planteados por Chevallard: en la construcción del objeto a enseñar y en la construcción del objeto enseñado. Por tal motivo, nuestro interés es proponer algunas sugerencias a diseñadores curriculares y, especialmente, a los maestros para que tomen sus cuidados

con respecto al tratamiento de estos textos en su práctica escolar, de tal forma que la conversión de estos textos en objetos de enseñanza (ya en la práctica del aula) no transgreda aspectos sustanciales relativos a las prácticas de la tradición oral. De esta forma, buscamos que todos los actores tomen conciencia de la necesidad de que se conviertan en "guardianes de sus lenguas", metáfora que se utilizó con los representantes de las comisiones que se organizaron con el fin de crear los programas de estudio de la asignatura en distintas regiones lingüísticas de México. En este sentido nuestras preguntas específicas son:

- ¿Cuáles son los cambios de sentido que se introducen al definir estos textos, no como narraciones de tradición oral, narraciones de la palabra antigua -como suelen ser definidos desde las culturas originarias- sino como leyendas y mitos?

- ¿Qué cuidados debemos tener en el tratamiento de estos textos al convertirlos en objeto de enseñanza?

En esta misma línea de análisis, también cabe preguntarse sobre las consecuencias de la pedagogización de los relatos de tradición oral muchas veces leídos, escritos o ficcionalizados en base a los cánones de la cultura escrita; muchas veces re-escritos en una lengua extranjera, articulada con una cosmovisión muy distinta; otras veces enmarcados en estructuras narrativas que no son propias de la tradición oral de estos pueblos. Sin embargo, se requiere distinguir distintos tipos de transformaciones, sus razones y su impacto ya que no se trata de caer en un purismo improcedente.

Se trata de problematizar el tratamiento de estos textos en tanto contenidos escolares, conforme a un análisis profundo de su concepción, estructura y función en las comunidades de origen. Se busca analizar las modificaciones que sufren en cuanto al modo de producción de significados o el significado de las figuras simbólicas plasmadas en los personajes y otros motivos; el sentido de las metáforas y las reiteraciones de palabras u oraciones como recursos literarios; la estructura misma de estos textos o la forma de composición. Si el enfoque se basa en la noción de práctica, no es posible dejar de lado el análisis de las reglas inherentes que organizan estos relatos como eventos sociales: la conformación del auditorio y su interacción con el narrador; la forma como el narrador relata la historia, momento en

el que el lenguaje se despliega en distintas formas: corporal, gestual y/o musical; el status del narrador, considerado en las comunidades indígenas como dueño de las palabras, y el modo en el que él mismo se inscribe en la narración misma, entre otros aspectos que se tomaron en cuenta en el análisis que se realizó.

Por último cabe destacar que los textos objetos de este estudio, que se recogieron en el campo, son relatos a los que lo/as niño/as tienen acceso y que tienen como función social advertir sobre peligros, respetar y cuidarse ante ciertos fenómenos naturales, o bien preservar los espacios sagrados. En todos estos relatos se trata de transmitir valores y enseñanzas de la comunidad a las generaciones jóvenes. Es decir, sólo abordamos un pequeño conjunto de relatos dentro de este complejo idiomático que es la tradición oral.

La tradición oral desde la perspectiva de los pueblos originarios

Los relatos de la tradición oral de los pueblos originarios no son concebidos por estas culturas como recuerdos de ancianos sino como la antigua palabra o la palabra de los ancestros: figuras de autoridad máxima en el establecimiento del orden social y la transmisión de valores y enseñanzas. Son la vía de transmisión de la cosmovisión, de conocimientos filosóficos, religiosos, económicos, artísticos, tecnológicos, políticos, que las generaciones adultas transmiten a las jóvenes. Los relatos, junto a los tejidos, pinturas, diseños gráficos, danzas, música, son las bibliotecas de estas civilizaciones.

A través de los relatos se narran “historias de acción humana para guardar, organizar y comunicar lo que saben” (Ong, 1982:138). Las distintas culturas van comunicando principios a partir de los cuales se percibe y organiza la realidad del grupo social. De este modo, el lenguaje marca las coordenadas de la vida de un individuo dentro de una sociedad. Estos textos circulan y son transmitidos de generación en generación con la función clara de fortalecer, conservar, transmitir el conocimiento ancestral y los contenidos del orden de lo sagrado; entre otros aspectos culturales básicos para la preservación de la cosmovisión e integración social de los pueblos originarios. Es por ello que, en el mundo indígena, no hay una demarcación entre lo que es cuento literario y la información que este contiene acerca de

la comunidad.

Es importante aclarar que no cualquier relato forma parte de la tradición oral; de la misma manera que en la cultura escrita no todo lo que se escribe se considera una obra, ni todos los que escriben son considerados autores. Los relatos que forman parte de la tradición oral son textos o construcciones complejas del lenguaje que no necesitan de la escritura para fijarse ni transmitirse, pero sí de un narrador hábil que conozca de la tradición y "del arte de la lengua" y que además, asegure la transmisión de sus sentidos más profundos.

La tradición oral alberga múltiples y diversos textos con diversas funciones, muchos de ellos fuertemente anclados o asociados a rituales y contextos culturales específicos. Se trata de una amplia gama de textos con formas y funciones muy distintas: cantos, rezos, conjuros, consejos, narraciones, entre otros. No todos exigen el mismo grado de especialización, ni son expuestos de la misma manera o con el mismo nivel formal: cuanto más relacionado a lo sagrado, más estable y formalizado está un texto de la tradición oral. Como dijimos, en este estudio sólo se trabajó con los relatos narrativos que son accesibles para lo/as niño/as porque su función es la de transmitir normas o formas de comportamiento: advertir sobre peligros y socializar una información o contenido cultural que es importante en la vida cotidiana. Estos textos no necesariamente deben ser narrados por personas reconocidas como "narradores tradicionales" o con cargos específicos en la comunidad para tomar parte en ceremonias y rezos con esta función. De todas maneras, estos relatos siempre deben ser narrados conforme a la tradición, lo cual implica el conocimiento del contenido del relato y algunos elementos básicos propios de la forma de estos textos y del arte de narrar. La gente identifica claramente cuando una persona no narra un relato conforme a la tradición porque se trata de textos que son ordenados conforme a un arte de composición que fluye en el proceso cultural de los pueblos originarios; lo mismo sucede en la cultura escrita, donde las personas distinguen a quienes saben relatar aunque no sean cuentacuentos. Por tales motivos no cualquiera puede narrar un relato conforme a la tradición; incluso, cierto tipo de textos exigen un proceso de aprendizaje profesional, un proceso de especialización en la composición. En este sentido se puede afirmar que los relatos de tradición oral son:

> *un sistema de organización literaria, un método de composición o versificación que permite formalizar ciertos elementos rítmicos, temáticos, lógicos,*

> *metafóricos, a partir de los cuales es posible crear modelos que se puedan engarzar en forma rítmica, metafórica o temática para construir sin escritura obras complejas" [...] "son el vehículo para conservar y propagar memoria de una sociedad y cultura*. (Montemayor, 1998:7).

Al tener una forma propia de composición artística y al ser narrados por quienes poseen este conocimiento, no se pierde ni transgrede el sentido, ni la función que tienen para las culturas originarias:

> *"las culturas indígenas de México permanecen vivas, entre otras causas, por el soporte esencial del idioma, por la función que desempeña en la ritualización de la vida civil, agrícola y religiosa."* (Montemayor, 1998:7).

En todos los casos, el arte de composición de estos textos está especialmente dirigido a crear un encadenamiento entre las interpretaciones del pasado y sus hechos, con las interpretaciones y acciones presentes que configuran la cotidianidad de un grupo social y lo perfilan hacia el futuro. De esta manera el pasado se neutraliza y se actualiza en un continuo presente en el que la tradición permanece viva y se transforma conforme a la vida social del pueblo, permitiendo que se dé una condición fundamental de estas narraciones: ser producciones orales y colectivas que transitan espacios y tiempos remotos, conservando sus sentidos profundos y enseñanzas a pesar de sus múltiples adaptaciones. En otras palabras, una característica fundamental de esta tradición narrativa es que tiene una dinámica propia que no respeta fronteras y que se actualiza continuamente gracias a su condición de oralidad y de ser una construcción colectiva que se transmite de generación en generación.

> *en el momento de producción y transformación de las narraciones orales se ve actualizada la tradición y la memoria colectiva en un evento irrepetible que está configurado por el entorno físico, por la situación discursiva y por unas circunstancias que sitúan al texto oral en el espacio y el tiempo.* (Zires, 199: 59)

Esta característica de los textos de tradición oral marca una diferencia profunda con los textos de tradición escrita, incluso con la idea de la leyenda en sí. Esta característica se da porque en contextos de tradición indígena el tiempo no es concebido como un proceso lineal como en occi-

dente, sino como un proceso circular.

> *Esta noción de circularidad temporal permite entender mejor cómo los textos de tradición oral cumplen su función de preservar los conocimientos ancestrales sin que tales contenidos aparezcan en los relatos como hechos del pasado, sino como episodios que se actualizan en un continuo en el que pasado, presente y futuro no son compartimientos temporales estancos sino que se encuentran contenidos en el presente.* Alvarez, G. 2011:32).

La función de los inicios y los cierres en los textos de tradición oral y su diferencia con respecto a los textos de tradición escrita o cuentos "populares".

La condición temporal de los relatos de tradición oral exige la presencia de inicios y cierres muy distintos a los que estamos acostumbrados en textos de la tradición escrita en los cuales suele marcarse de forma definitiva el corte entre el tiempo de la narración y el tiempo de lo narrado a partir de expresiones canónicas del tipo "y colorín colorado, este cuento se ha acabado". En los relatos de tradición indígena opera un inicio y un cierre que busca exactamente lo contrario. Por ser un aspecto central en este estudio cuya transgresión modifica sustancialmente el sentido de los textos, se incluye un ejemplo para hacer más clara esta diferencia entre textos de tradición oral y textos de tradición escrita.

El relato mayense El perro recopilado por Enrique Pérez López (1993), narra la historia de un perro que, tras vagabundear y tener un encuentro con la muerte, retorna a la vida para encontrar su destino con unos dueños que lo traten bien. Así es como la familia de *K'ox*, un niño, lo adopta. Un día el niño cae en un ojo de agua y el dueño de ese lugar toma su espíritu por haber invadido su espacio sagrado. El niño enferma y sus padres recurren a un *ilol* (curandero) quien realiza las catorce curaciones con los elementos y rogativas adecuadas. El perro se encuentra con el diablo y, tras jugarle un truco, burla a este ser y junto a las curaciones del *ilol*, el niño se salva.

El relato tiene como función el cuidado de los lugares sagrados como los ojos de agua[2] y la transmisión del conocimiento cultural de la

2 En las distintas culturas originarias los espacios y accidentes geográficos tienen "dueños" que protegen esos sitios. Son seres o energías que habitan el lugar. Es por ello que las personas solicitan permiso para pasar por un bosque, atravesar el río, o retirar leña. Si las personas no solicitan ese permiso puede ocurrirle algún afección física o psicológica.

cura de afecciones como esas; entre otras informaciones culturales que se integran como la relación profunda entre el ser humano y los animales, o del perro como cuidador del hombre. El narrador inicia el relato diciendo lo siguiente: Tal vez sucedió hace mucho tiempo – o quizás haya pasado en estos días aun – lo que aquí les voy a contar.

En este inicio el narrador ubica los hechos que van a ser narrados tanto en un pasado lejano como en un pasado cercano con continuidad al presente pues dice al momento de ser relatado: [...] – o quizás haya pasado en estos días aun – lo que aquí les voy a contar...

Este continuo entre pasado y presente enunciado en la misma oración tiene por fin actualizar los hechos que va a narrar, logrando de esta manera lo que se planteó en los párrafos anteriores: el episodio o acontecimientos del relato se actualizan en un continuo por lo que quedan contenidos en el presente.

El narrador utiliza esta estrategia discursiva no sólo en el inicio del relato, sino también al finalizar su narración. Así, cierra el relato diciendo: Las caminatas y correrías con el Max, el perro, fueron inolvidables y todavía hoy lo cuentan a sus nietos.

Se trata de una parte del relato en que el narrador tiene la libertad para elegir lo que le parezca oportuno para generar esta unidad con el tiempo. Montemayor explica lo siguiente:

Otra forma de cierre tradicional en estos cuentos es cambiar el relato a segunda persona y advertirle al lector (o mejor dicho, al interlocutor con quien en la tradición oral se hablaba) que se abstenga de hacer ciertas cosas para que la entidad no le dañe en la forma que refirió el relato. (Montemayor, 1998: 54)

En los textos de tradición oral, no se fija una demarcación contundente entre el tiempo de la narración y el tiempo de lo narrado, entre el pasado en que se ubica la historia y el presente en que el texto es narrado; como en el caso de las leyendas o cuentos de tradición escrita. Esta estrategia de reactualizar el sentido del relato en un tiempo presente es de vital importancia porque, en realidad, lo que se busca fijar es que se trata de las palabras de los ancestros o de la antigua palabra, como suele llamarse a la tradición oral en lenguas originarias; palabras de gran autoridad que, en este caso, nos dicen que este lugar es un espacio sagrado, “el ojo del agua”, y que, por lo tanto, debe cuidarse y respetarse. Walter Ong en su libro Oralidad y Escritura plantea que: “Las culturas orales a través de los

relatos reactualizan el pasado en hechos del presente. El significado de cada palabra es controlado por lo que Goody y Wattt (1968:29) llama ratificación semántica directa." (Ong, 1982: 29),

La concepción del tiempo no es lineal, hacia delante, sino que es circular. Para el pueblo tutunakú, por ejemplo, el mundo es el lugar del tiempo (ka-lugar- kiltemuku- tiempo), el mundo y el universo es la nada es el tiempo "... si el tiempo es muy perdurable para que nos preocupamos, el tiempo es infinito", nos dijo en una entrevista el maestro Eleuterio Tiburcio Olarte.

Desde la teoría de la enunciación el tiempo presente en lo discursivo tiene que ver con el momento en que se dice el discurso, "el presente es el tiempo en el que se habla" (Fillinich, 1998: 17). Fillinich considera que cada vez que se habla se "inaugura un presente en función del cual pueden comprenderse los variados tiempos del enunciado" (Fillinich, 1998: 17). Sin embargo, como hemos visto en el relato mayense El perro, como en muchos otros, el narrador narra en pasado pero actualiza los hechos ocurridos en el tiempo presente, de modo que las experiencias ocurridas o las enseñanzas y advertencias que transmiten los ancestros no son cosas del pasado, por lo tanto debemos estar alertas. En otros textos, esta concepción del tiempo circular se manifiesta de otras maneras, que muchas veces se pierden por ser textos que suelen traducirse al español o porque se re-escriben conforme a la tradición escrita. Por ejemplo en el Popol Vuh, libro sagrado de los mayas, está escrito a veces en presente, a veces en futuro y a veces en pasado, pasando de uno a otro registro sin ningún inconveniente, lo cual no se puede apreciar en su versión en español.

La función de la contextualización espacial y temporal a la realidad del presente de las comunidades

El dinamismo de la tradición oral asegura el surgimiento de múltiples versiones a lo largo del tiempo, de forma tal que un mismo relato puede decirse de muchas maneras siendo el mismo relato. Por ejemplo, en México existen relatos que circulan por todo el país en un sinnúmero de versiones, como el caso de la Llorona. Este dinamismo es lo que hace posible que un relato perdure en el tiempo y traspase fronteras: su arte de composición

contempla mecanismos que permiten que el relato se adapte “al aquí y ahora de cada comunidad por el que circula”, sin perder su “esencia”. De esta manera, se asegura que la fuerza de los saberes y valores ancestrales, o los marcos de comportamiento, se sostengan como contenidos culturales e ideales que se actualizan, con el fin de preservar la forma de vida social y los saberes más allá de los cambios históricos coyunturales.

Para que esto suceda es necesario que el narrador respete y conserve el arte de la lengua, la función del relato, sus motivos mínimos, su carga o información cultural y sus enseñanzas. Si el narrador no respeta estos elementos, cualquier oyente de la propia cultura se dará cuenta de que: o es un mal narrador y no se sabe bien el relato (lo narra mal); o no es de la tradición oral (no está construido con base al arte de la lengua) o, de plano, no se trata de la misma narración (la Llorona, por ejemplo) y no se reconoce como relato de tradición oral.

> *Tales son las razones por las que “Preservación, continuidad, dinamismo, cambio y discontinuidad” se conjugan a partir del conocimiento sobre el arte de la composición, y el conocimiento de lo que no debe modificarse para que un relato se considere que está bien narrado.*
> *Lo más importante es que todo este comportamiento de la tradición oral (las infinitas posibilidades de adaptación de un relato a los tiempos y espacios por los que circula con el fin de transmitir enseñanzas), se sostiene gracias a la palabra de los ancestros: la autoridad indiscutible de los antepasados: “Se trata de la palabra de los ancestros, por lo que no cualquier cuento o relato llega a formar parte de la tradición”*, *aun cuando la tradición engloba un sinnúmero de relatos con registros muy distintos.* (Álvarez, 2011: 73)

De esta manera se pueden contar nuevas vivencias dentro de los relatos que han circulado durante largo tiempo y que transmiten nuevos conocimientos, prevenciones y precauciones propias del mundo actual. En este sentido se incorporan motivos de lugares o personajes que corresponden a la realidad del presente de las comunidades con el fin de adaptar las enseñanzas a los peligros de las comunidades. Esta dinámica de la tradición oral es lo que explica la importancia de respetar y mencionar las fuentes, al iniciar el relato, como contemplar y/o adaptarse al ambiente y la realidad de la propia comunidad en la que se esté contando. Esta versatilidad explica entonces el conjunto de transformaciones que son parte de

la naturaleza de estas prácticas discursivas y que, por lo tanto, son parte fundamental del arte de la lengua. Por ejemplo, veamos el relato El niño que vendía pan del narrador Antonio de la región lingüística tutunakú de la comunidad de Cohauitlán de Veracruz. Este relato tiene como función prevenir a las personas de la comunidad de los peligros que la rodean.

El niño que vendía pan es un relato que trata de un joven, que según la versión a veces es un niño y otras una niña, que vendía pan por la comunidad y al recorrer durante un día de niebla la zona cercana al llamado "voladero" (precipicio) desaparece y nadie sabe de él. A partir de este hecho, y dependiendo de las versiones, se dice cuál es el destino de ese muchacho. En esta versión más informal, el narrador actualiza el relato con las problemáticas de hoy día y cierra diciendo:

El muchacho si ya está grande ahorita, está en México trabaja pos hasta horita dicen que tenia pedida una muchacha de acá no más que le dijera que se casara por la iglesia que hora no se quiere casar, ¿por qué? Pos hora que según está contagiado dicen por mal hora por mal que le pegue la muchacha eso es lo que dicen hasta horita (Alvarez, 2011:72)

El relato, conserva siempre los mismos motivos (unidades mínimas de significado) y su función es de advertencia ante un peligroso lugar (originalmente el voladero o, el bosque); pero se reactualiza integrando los riesgos del presente, en este caso, de la gran ciudad. El narrador incluye esto al final del relato, cuando el arte de narrar le permite integrar su propia reflexión o testimonio, su enseñanza. Esta comunidad tiene como problemática social la emigración masiva de los hombres que buscan mejorar su situación económica en el Distrito Federal. La mayoría de ellos no vuelve y, en consecuencia, las mujeres son quienes se hacen cargo de los niños y de los ingresos del hogar. El Distrito Federal es visto como un lugar tan peligroso y misterioso como el voladero. Como plantea Zaire (1999): *"Los relatos se re-significan en cada comunidad según el momento histórico y el espacio donde se combina la reproducción y la mutación".* (Zaire, 1999)

Los relatos de tradición oral vistos como cuentos, leyendas y mitos: la versión escolar y popular de estos textos: transformaciones que alteran los sustratos de significación.

En el contexto escolar, tanto indígena como no indígena, a los relatos de tradición oral se los concibe (bajo el dominio de la cultura escrita) como parte de la cultura popular, folklórica; por lo cual se les denomina: cuentos, leyendas y mitos. No hemos encontrado ningún texto de circulación escolar que retome el concepto de tradición oral. Por ello consultamos la Vigésima segunda edición del diccionario de la Real Academia Española, la conceptualización de mito y leyenda. Para averiguar si solo se trataba de un cambio de denominación, de conceptualización o de ambas:

Mito (Del gr. μῦθος)
1. Narración maravillosa situada fuera del tiempo histórico y protagonizada por personajes de carácter divino o heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad.
2. Historia ficticia o personaje literario o artístico que condensa alguna realidad humana de significación universal.

Leyenda (Del lat. legenda, n. pl. del gerundivo de legĕre, leer).
1. Obra que se lee.
2. Relación de sucesos que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos.

Las dos definiciones consideran a los mitos y leyendas como narraciones o historias ficticias y maravillosas". Lo tradicional es sinónimo de maravilloso, alejado de lo histórico y verdadero. Por lo tanto, tal denominación, implícitamente, porta una conceptualización diferente a la de "Relatos de tradición oral." Esta concepción de la tradición oral es la que circula en los ámbitos escolares y académicos. En el libro Saber Leer: libro de lectura para quinto grado de la Editorial Estrada aparece la siguiente explicación acerca de las leyendas:

> *El hombre primitivo trató de dar una explicación, creada por su fantasía, a hechos que para él fueron inexplicables. (…) No te olvides que no existían los libros, ni tampoco las películas, y el hombre más sabio de la tribu, no era un científico, sino alguien con más experiencia. Así surgieron las leyendas. (...) No solo satisfizo la necesidad de conocer,*

sino también la necesidad de la magia y de la fantasía. (…) Durante mucho tiempo se aceptaron como historias maravillosas que habían ocurrido en la realidad, aunque no fueran ciertas. (…) su temática es la explicación imaginaria sobre el origen de los elementos de la naturaleza (…) también aluden a asuntos religiosos, a hechos históricos o a fenómenos naturales. (…) En síntesis, la leyenda es la narración de una historia imaginada, que tiene un fondo de realidad y en la que el pueblo cree.

En este fragmento se pone de relieve la visión etnocentrista de los relatos de tradición oral. El texto inicia hablando del hombre primitivo que pertenece a una cultura inferior. Se refrenda esta idea al diferenciar a los sabios de una tribu de los científicos con lo cual, por otra parte, se diluyen los conocimientos de las civilizaciones originarias prehispánicas (astronomía, matemática, agronomía, entre otros, generados por la historia milenaria de pueblos como los Aztecas, Mayas e Incas), otorgando veracidad y prestigio a las ciencias y a los científicos. Las palabras *fantasía, maravilloso, magia, imaginación, imaginada, imaginaria* que aparecen en este fragmento y que aún es la base de la definición de estos textos, ubican a las leyendas como narraciones ficcionales, en el sentido de "puros cuentos". Por lo tanto, al leer o escuchar una leyenda se hace referencia a un relato ficticio creado por la imaginación de pueblos primitivos que carecían de saberes científicos y de personas con capacidad de producirlos. Al decir que satisfizo *la necesidad de la magia y de la fantasía* califica de mágica la espiritualidad de estos pueblos y desconoce o invisibiliza las formas propias de la oralidad y los recursos necesarios para que un relato, que se transmite oralmente a través de generaciones, sostenga el sentido y función que tiene para las culturas originarias. La tipología presentada: "[…] *asuntos religiosos, a hechos históricos o a fenómenos naturales"*, altera el sentido espiritual, cultural y la cosmovisión de las culturas originarias.

En el libro Español 3 º grado de la Secretaria de Educación Pública de México (libro escolar de uso obligatorio tanto en escuelas indígenas como no indígenas) explica que una leyenda es: "Una narración de un hecho imaginario relacionado con la historia, las tradiciones y las costumbres de un pueblo".

Ninguna de las definiciones anteriores tiene en cuenta que en las comunidades indígenas no hay una clara demarcación entre el conocimiento, la información cultural y el cuento: "Por lo tanto, no se puede hablar de ficción

o no ficción, ya que toda ficción es una información tradicional y, por lo tanto, de valor histórico o tradicional, esto es no ficticio". (Vansina, 1966: 58).
Estas definiciones, que circulan en los ámbitos escolares, minimizan a las civilizaciones originarias denominándolas tribus, a los hombres y mujeres llamándolos primitivos e, implícitamente, ilusos e inferiores. Por eso interpelamos a la visión canónica no indígena que interpreta, clasifica, analiza y conceptualiza los relatos de tradición oral que circularon y circulan en las comunidades desde un enfoque monocultural y monolingüe, que los transforma en textos de "la cultura popular" y "la cultura escrita", sin que medie ningún tipo de reflexión sobre el gran impacto que puede tener la recepción de estos textos en las escuelas que se ubican en contextos de tradición indígena donde la antigua palabra poco tiene que ver con estas definiciones escolares.
Imagínese que un niño de una comunidad chamula aprende en la escuela estas categorías de cuentos, mitos y leyendas mientras que, en su pueblo, la clasificación de los textos se basa, según Gary Gossen (1972), en otros factores y en un modo de pensar totalmente diferente.

Dicho autor, en su libro Los chamulas en el mundo del sol, plantea que las clasificaciones que hacen de sus textos o géneros discursivos propios de la tradición oral se basa en la metáfora del calor que se origina en el simbolismo del sol. Cabe mencionar que en su libro, la tradición oral es nombrada como las palabras puras que a su vez contienen una pluralidad de géneros discursivos. En este sentido distingue las palabras antiguas, cuyo origen se remonta a las tres creaciones que preceden a la actual, según la cosmogonía de los mayas; de las palabras recientes, que las conciben como frías, por estar más alejadas de este tiempo cósmico y corresponder a la creación o época actual:

> *Las narraciones recientes incluyen las narraciones sobre la cuarta creación, juegos y un amplio grupo de géneros o estilos humorísticos, denominados lenguajes frívolos. Estos generalmente dan por sentado el actual orden social y lo defienden informalmente. En opinión de los informantes, estos géneros se desarrollaron por primera vez en el presente, y se asocian con dicho tiempo cósmico. Además, sus asociaciones espaciales y sus ambientes... mundanos... corresponden a lugares cercanos al territorio natal. Puesto que carecen del acumulado calor espiritual de las cuatro creaciones, los chamulas consideran que los géneros de las palabras recientes son algo más fríos que las palabras antiguas.* (Gossen, 1972:76)

Es importante aclarar que incluso los géneros de las palabras recientes, a los que el autor nos remite, tampoco deben entenderse como textos informales en el sentido de nuestra cultura; porque el sólo hecho de formar parte de la tradición oral, implica que son textos que contienen un *"importante trozo de información"* cultural, ampliamente conocido por la comunidad que se expresa en un *"estilo narrativo familiar en un esquema predecible" (*Gossen, 1974: 76). Son menos acalorados (formalizados) que los textos de la tradición antigua pero están sujetos a "restricciones de forma, contenido y contexto", lo cual los hace predecibles, y siempre remiten a un orden cósmico como sustrato último de significación.

Al comparar ambas "clasificaciones", la de la versión escolar y la de los chamulas, es fácil advertir que las escuelas indígenas que adoptan esta visión folklórica o popular (mitos, leyendas, cuentos) están alterando el modo de pensar sobre las prácticas sociales del lenguaje y sus formas de ser concebidas por las culturas de tradición indígena. En todo caso, en escuelas indígenas, lo que los niños deberían reflexionar en la escuela debe contemplar una comparación de ambas versiones de algunos textos, los que se leen a la hora de español y los que se narran a la hora de la lengua originaria, de tal forma que sea el reflejo de una educación intercultural respetuosa de los modos de ser, pensar y vivir de las poblaciones originarias. Narradores tradicionales y no maestros, por otro lado, deberían ser quienes se hicieran cargo del tratamiento de los textos de tradición oral en la escuela, dado su bagaje de conocimientos sobre el arte de la composición y la narración.

Relatos donde se transgreden o transforman contenidos culturales

La escuela por otra parte, suele incorporar textos "en versión popular escrita" producidos por distintas casas editoriales como material de lectura que, muchas veces, son recopilaciones de textos de tradición oral de distintas regiones lingüísticas de Latinoamérica.

La ausencia de toda problematización sobre el tratamiento de los textos de tradición oral en contexto escolar, hace que los diseñadores de programas, los autores de libros de texto o los maestros, no tengan criterios claros sobre cómo elegir un texto para compartirlo con sus alumnos. Por ejemplo, encontramos relatos que circulan en algunas escuelas donde, con la mejor intención de contar con materiales relativos a las culturas origi-

narias, trastocan sustancialmente el contenido o la información cultural que proveen. El relato El Eclipse del libro Relato de cuentos y relatos indígenas de Mariano Gómez Girón y Manuel Gómez Pérez, Chalchiuitán editado por la UNAM narra lo siguiente:

Hace mucho tiempo, cuando hubo un eclipse de sol, todos los hombres, mujeres, niños, aves y animales tuvieron mucho miedo porque pensaban que se iba a acabar el mundo.

Todos los seres vivos del pueblo de San Pablo Chalchiuitán, se asustaron cuando se oscureció todo, y hasta algunas aves vinieron bajando en busca del nido para dormir, porque pensaban que era hora de descansar. Otras daban vueltas y vueltas porque no sabían donde posarse. Las aves, gallinas y guajalotes, cantaban todos por la tristeza cuando se oscureció el espacio.

Los otros animales salieron corriendo para buscar sus comidas, porque se dieron cuenta? que había oscurecido y pensaron que era de noche. Cuando salieron, dicen que los perros corrían ladrando por todas partes; los animales huían para esconderse del peligro; muchos murieron y otros se escondieron en las cuevitas, mientras algunos perros aullaban de la tristeza.

Todos los hombres, mujeres y niños, que vivían cerca se reunían en una casa para pensar qué cosa hacer con este fenómeno, alguno comentó: "El mundo se va a acabar porque el demonio agarró nuestro sol; una vez que el sol muera, bajarán los demonios para comernos."

El viejito Antonio Gómez Pérez dijo:

-Para espantar a los demonios, vamos a producir ruidos. Juntaremos varias tablas y las golpearemos para espantar al demonio.

Juntaron muchas tablas y empezaron a golpear para salvar a nuestro sol y evitar que bajaran los demonios para comernos.

Así estuvieron un buen rato, pero no hubo cambios y el tiempo seguía oscuro. Entonces dejaron de hacer ruido por recomendación de la misma persona.

-Dejemos de golpear las tablas, mejor tomemos nuestra escopeta- dijo la llenaremos con mucha pólvora para que suene fuerte y apuntaremos más o menos en la dirección del sol para que los demonios suelten nuestro sol.

- ¡Está bien, lo haremos así! Dijeron los demás.

Tomaron sus escopetas, les metieron mucha pólvora para que tro-

naran fuerte hacia donde estaba el Sol porque pensaban que era allí donde estaba el demonio y de esta manera salvarían al sol y no tendrían que bajar los demonios a comérselos. Cuando todos tronaron sus escopetas, cuentan que al rato se compuso el tiempo y se aclaró el espacio. Así quedaron todos muy contentos.
En la actualidad, sabemos lo que es un eclipse de sol, pero anteriormente los ancianos no sabían y por eso se espantaban.

Si bien el relato respeta el estilo de inicio de textos de tradición oral, cita la fuente y contextualiza los hechos, el contenido cultural se pone en riesgo cuando en la última frase da una explicación que sustenta una oposición saber – no saber: "En la actualidad, sabemos lo que es un eclipse de sol, pero anteriormente los ancianos no lo sabían y por eso se espantaban.". Respecto de este cierre el Director de CELALI (Centro Latinoamericano de Lenguas Indígenas) de Chiapas, México, nos explica qué ocurre:

Bueno, el último yo creo que es un párrafo que sale sobrando, que no tendría razón porque no estamos explicando el eclipse ¿no?, entonces yo lo dejaría hasta…hasta acá, hasta acá. Ya si quedaron contentos o tristes eso ya es una cuestión secundaria. El pensamiento de la gente, entonces un escritor lo que tendría que hacer es cuidar hasta donde quedan los pensamientos del pueblo que los narra, sin involucrar sus pensamientos, sus propias reflexiones o sus abstracciones. Sin meterse en esa explicación de que si un eclipse es un fenómeno, esto o aquello ¿no? Tendría que cuidarse esa parte de la tradición oral, si se escribe para que no sea la trascripción que sea una forma escrita articulada, ordenada, secuencial, por ejemplo, que tenga una secuencia, que tenga un final. El escritor lo que tendría que cuidar es no involucrar sus reflexiones dentro del relato de tradición oral. Ahora si es recreación, si es creación propia bueno ahí ya es otra historia, verdad? Pero si es la recopilación de la tradición oral ordenando el relato, dando secuencia, dándole una forma que tenga coherencia la narración. Lo que tendría que evitar el escritor es quitar sus reflexiones y quitar sus interpretaciones como en este caso, en este caso dice bueno ya sabemos lo que es un eclipse de sol ¿si? Pero eso ya no es parte de la tradición oral.

En la actualidad, comunidades, como los tutunakús en Veracruz,

continúan golpeando las ollas los días en que hay eclipse; por lo que se genera una contradicción u oposición entre los conocimientos que reciben lo/as niño/as transmitidos por las comunidades y los conocimientos transmitidos desde la escuela a través de los textos.

La castellanización: el problema de la traducción al español de los textos de tradición oral

Otra forma en la que se trastoca el sentido original de un relato de tradición oral o se transgrede un contenido cultural, se presenta cuando se castellanizan conceptos. Esto no sólo sucede en un país, sino en toda Latinoamérica. Ilustraremos esto con el relato mapuche Ñancolahuén, recopilado por Ismael Mayo en 1941 del libro Cuentan los mapuches de Cesar Fernández de Ediciones Nuevo Siglo:

> *Una jovencita ranquilche languidecida de amor por el cacique. Durante una maloca, éste fue herido de muerte. Sólo una hierba misteriosa podría salvarlo. La muchacha salió a buscarla. Recorrió los valles que baña el Limay. Escaló las montañas blancas. Anduvo por los desfiladeros que son aulladores ríos de vientos. Al fin, en una cima escabrosa, encontró la planta mágica. Su guardián, el ñanco, estaba ausente. Corrió la niña sin descanso hasta la ruca del cacique. Hizo un cocimiento y lo aplicó a las heridas por donde comenzaba a salir la vida. El ñanco, ansioso de venganza y de mantener el secreto de la yerba, siguió a la niña y cuando iba a revelar el sitio donde crecía el lahuen, conjuró a las potencias extrahumanas, solo sensibles a las machis, y produjo la mudez y la ceguera de la joven."* (Mayo, 1941)

Las palabras cacique y mágica han sido castellanizadas en la traducción. Pues la figura de autoridad en la organización político–social mapuche no es la de un cacique sino la del Longko; ni tampoco en las culturas originarias se habla de plantas mágicas sino de plantas medicinales. Este tipo de relato tiene por función proteger las plantas medicinales y espacios sagrados accesibles a personas autorizadas como las machis: al utilizar palabras vinculadas a lo mágico trastoca el sentido y función, transmitiendo entre líneas que se trata de una creencia fantástica. Este relato pertenece a un libro de importante circulación en las librerías de la región mapuche.

De la palabra de los ancestros a las fórmulas de inicio de la cultura escrita: "Había una vez"…

Los relatos orales con función de transmisión de conocimientos se inician apelando a la fuente, que son los antiguos, los ancianos de la comunidad. En ellos está depositado el saber, el conocimiento cultural e histórico. Los relatos se inician con esta fórmula: *Dicen nuestros antepasados, Dicen nuestros abuelos, o Dicen los ancianos…que hace mucho tiempo sucedió esto…* (Escritor Tsotsil) El papel de los ancestros, o el papel de la palabra antigua, en tanto autoridades indiscutibles en los pueblos indígenas, es fundamental, ya que se trata de la transmisión de conocimientos de gran importancia para el orden y el tejido social, y el buen devenir de todas las prácticas propias de la vida cotidiana de las comunidades. Por tal razón, estos relatos se inician apelando a la fuente, que son los antiguos o los ancianos de la comunidad. En ellos está depositado el saber, el conocimiento cultural e histórico y se asegura la legitimidad de esta información cultural, así como su pertinencia, autenticidad y valor social. Otra posibilidad es que se nombre a la fuente, a la persona por la que se tuvo conocimiento del relato, generalmente una persona mayor o una autoridad como narrador. Sin embargo hemos encontrado algunos relatos donde esto no se presenta, constituyendo una de las transgresiones más frecuentes respecto del inicio de los relatos. (Alvarez, 2011:91)

Transformaciones referidas al contexto geográfico de los relatos: contextualización del espacio y del tiempo

La naturalidad con que las culturas indígenas se apropian de cuentos de tradición indoeuropea nos evidencia *"la universalidad del cuento popular mismo y del valor compositivo que tiene los motivos como elementos esenciales en su transformación adaptación"*(Carlos Montemayor, 1998:133). Muchos cuentos de tradición oral europea se han incorporado a la tradición oral indígena, presentando modificaciones respecto del contexto geográfico y cultural por donde circulan. En este sentido otra de las transformaciones que se presentan corresponde al contexto geográfico de las comunidades en las que circulan los relatos. La ubicación de un espacio conocido por el oyente contextualiza al relato y otra vez permite que éste se lo apropie en tanto relato que se reactualiza no sólo en el tiempo sino en el lugar. El que

lo escucha ubica este relato en su propia región generándose así múltiples versiones.

En el libro *Leyendas Indígenas* de la Argentina de Lautaro Parodi de Ediciones Andrómeda aparece un relato quechua titulado La vieja diablada narrado así:

Ocurrió que dos pequeños hermanos, una niña y un varón, fueron enviados por sus padres a buscar leña. Avanzaban alegres mientras recolectaban troncos y ramas para el hogar. De repente visualizaron a lo lejos un cúmulo blanco. Pensaron que se trataba de leña, pero al acercarse se desilusionaron frente a un montón de huesos de caballos.

Los hermanos continuaron la tarea por el camino. Nuevamente se abalanzaron hacia un conjunto blanco, pero tristes descubrieron que se trataba de cañas de bambú. Siguieron buscando hasta que cayó la noche. Sentían miedo y frío, hasta dudaron de su propia capacidad para retornar al hogar: estaban perdidos. Avanzaron hasta la luz que provenía de una cueva.

—Hola- dijo una anciana-. ¿A qué debo su visita?

Los niños le relataron lo sucedido, le confesaron que tenían temor, hambre y frío, y le rogaron que los albergaran por esa noche. La anciana aceptó y les ofreció papas y carne asada, pero les sirvió piedras y pulpa de sapo. Ubicó al niño en un rincón para dormir y ella permaneció junto a la niña rolliza y sonrosada.

Al día siguiente, el niño buscó, sin éxito, a su hermana. La vieja le contó que había ido hasta el pozo para traer agua. Le alcanzó una calabaza y le pidió que también fuera allí.

Al llegar, encontró, en vez de su hermana, a un pequeño sapo que le dijo:

—Eso no es una calabaza, es su cabeza. Es la calavera de su hermana donde llevas el agua. La vieja se la comió durante la noche. Croac, croac, croac. La anciana es bruja, diablo y duende; no regreses a su cueva.

A lo lejos se acercaba la vieja bruja, insaciable, con más hambre de niño. Asustado, logró llegar a su casa y contó todo. Sus padres decidieron ir a buscar a la pequeña hermana.

Ni vieja, ni cueva, ni hermana pudieron encontrar.“ (cit. Alvarez, 2011:92)

Este relato tiene por función prevenir a lo/as niño/as de ciertas entidades como la bruja-diablo-duende; es de dudosa procedencia pues no se cita al narrador. Tampoco se contextualiza el espacio en relación al lugar donde se recopiló ese relato. Tengamos en cuenta que es un relato de prevención, por lo tanto hay que señalar a lo/as niño/as cuáles son las zonas de riego en las que pueden encontrarse con ese ser. Transmitido así de esta manera, es difícil que un niño pueda acceder a la enseñanza o sustratos profundos de significación, por lo que su función tampoco es muy probable que se cumpla.

Consecuencias de estas transformaciones en la recepción de estos textos por parte de los niños en la cultura escolar:

Estas formas y versiones escritas de los relatos traen como consecuencia que los niños indígenas escuchen estas narraciones en el contexto escolar, desde una lógica ajena a sus culturas que transgrede las formas de ser, pensar y sentir de los pueblos a los que pertenecen. Un ejemplo de ello es lo que ocurre en el salón de la maestra de la comunidad tutunakú de Filomeno Mata, quien narra el siguiente texto de la tradición oral de su comunidad a sus estudiantes de cuarto grado, utilizando la misma forma en lengua tutunakú como en español:

Se trata de dos señoras que fueron a leñar, fueron a cortar leña. Ellas ahí entre el monte cortando leña escucharon el llanto de un bebé. Antes había llovido, se calmó el agua y salió el sol. Entonces escuchaban el llanto de un bebé y ellas pues se preguntaron a dónde llora el bebé. Empezaron a buscar entre el monte. Y en eso encontraron un charco de agua y dentro del charco de agua estaba adentro un bebé pataleando. Bien vestidito el bebé con gorro, pañales de colores. Entonces, ellas sintieron lástima por el bebé. Ellas se dijeron pues: "Qué madre que no tiene cariño por su hijo. Una de ellas lo levantó y como ella tenía un bebé lo empezó a amantar y cuando ella quiso separar del pecho, pues el bebé ya no se despegó. Entonces pues le intentaron de varias maneras y no lograron. Así se vinieron las señoras ya con su leña llegando a casa le intentaron con varias remedios caseros y tampoco. Entonces llamaron a una partera. Y la partera igual no pudo despegar el bebé. Pero en eso la señora se sentía mal ya estaba toda pálida. Pero ya lograron calentar el temascal y ya la bañaron.

Se metió a bañar al temascal. Se paró el arco iris salió del temascal un arco iris grande, grande. Ya fue cuando se despegó el bebé pero fue un arco iris. Y la señora falleció porque le extrajo toda su sangre, ¿verdad? Le chupó toda la sangre. . (Alvarez, 2011: 93)

Como se puede observar, este relato de entidades invisibles, que tiene por función prevenir acerca de esas entidades, no fija en el inicio la cita de autoridad o la fuente. En el cierre no hace referencia a un testimonio acerca de ese hecho, ni advierte al auditorio sobre el peligro al que se expone si no hace caso a lo que se ha narrado, como es característico en estos tipos de relatos. Cabe destacar que el día anterior, durante la entrevista que tuve con la maestra para decidir qué relato iba a narrar, ella me comentó que ese hecho le ocurrió a una vecina. Dicha información nos lleva a pensar que la ausencia de esta información vital en todo relato de tradición oral, el relativo a la mención de la fuente, no se incorpora a su relato por desconocimiento del arte de narrar y de las consecuencias que esto tiene desde el punto de la recepción de estos textos en función de los ámbitos de sentido. La maestra nos dijo que nunca escuchó relatos narrados por narradores con lo cual muestra el desconocimiento de los rasgos estilísticos propios de la tradición oral:

> *En los cuentos que hemos transcrito se reitera el mismo rasgo estilístico de cierre: testimonios personales. En un caso es la visión del propio narrador; en otro, un listado de distintos testigos. (…) Otra forma de cierre tradicional en estos cuentos es cambiar el relato a segunda persona y advertirle al lector (o mejor dicho, al interlocutor con quien en la tradición oral se hablaba) que se abstenga de hacer ciertas cosas para que la entidad no le dañe en la forma que refirió el relato.* (Montemayor, 1998:53-54)

El efecto de estas transgresiones las podemos visibilizar a través de dos relatos de sus estudiantes que tanto en su lengua materna como en español lo narraron de la misma manera:

Iván. 4° C. Versión escrita en español

Había una vez dos señoras que fueron a leñar y llovía entonces se calmó la lluvia cuando se calmó la lluvia dijeron que lloraba un bebé y estaba en el charco de agua bien vestidito el bebé con gorrito entonces una de las señoras lo abrazó y empezó a darle de comer y cuando la señora quería soltarlo el bebé no pudo soltarlo entonces, lo llevaron a su casa y cuando la otra señora quería quitárselo entonces la señora le echaron ajo tampoco se quitó el bebé pero la señora ya no resistió se ponía pálida y falleció.

Rosa. 4°C. Versión escrita en español

Había una vez señoras que iban a leñar y oyeron llorara a un bebé y entonces la señora la señora fue a ver al bebé y estaba en el agua entonces la señora pensó quien a de haber dejado aquí este bebé dijo la señora y lo sacó le dio de mamar y lo llevó a su casa y lo quería quitar de su pecho pero no pudo y intentó muchas cosas pero no pudo quitárselo y llovió se paró el arco iris y se fue el bebé pero la señora ya no resistió y se murió.

En ambos relatos se presentan las fórmulas de inicio de los cuentos Había una vez. Se perdió el motivo personaje: el bebé arco-iris y, en consecuencia, se diluyó la función del relato: el cuidado respecto del arco iris. La pérdida total del significado profundo de este relato en la recepción del texto por parte de los niños antes citados se puede ver claramente si se analiza más profundamente los contenidos culturales y enseñanzas de este relato que circula en las comunidades tutunakús en Veracruz. Por tal motivo incluimos un pequeño análisis del relato para descubrir los motivos que contienen, mismos que según Kusch (1978) “cristalizan el mundo simbólico”:

> *El motivo personaje arco iris es un ser de la naturaleza que tiene que ser respetado por las personas. El relato versa en lo que ocurre si alguien se topa con el arco– iris. La función de este relato es trasmitir el respeto y el cuidado que hay que tener ante este ser representado en el relato por el bebé abandonado. El motivo episódico es el engaño que se incurre para que las mujeres–madres amamanten a ese bebé abandonado (arco iris) en el charco de agua: El temazcal es el motivo objetual de este relato ya que a través de él se logra despegar al bebé del pecho de la señora. Símbolo de las culturas mesoamericanas. aparece en el relato como el único medio merced al cual se logra despegar al bebé del pecho de la señora. El temazcal es un elemento cultural prehispánico de Mesoamérica. Representa el*

interior de la tierra, espacio femenino por excelencia, tiende a juntar el fuego y el agua. Espacio de las parteras y curanderas. Es el baño de vapor de la tradición prehispánica.

… En este relato el motivo personaje del arco iris no es un mero personaje, el temazcal como motivo objetual no es solo un objeto ayudante. Para las culturas mesoamericanas el arco iris es una entidad peligrosa y agresiva. Para los nahuas es una serpiente de luz y fuego que combate la estación lluviosa y trae la seca. Su presencia es importante para el ciclo hidrológico y agrícola. Los mexicas lo representan como una serpiente de fuego. También es considerada como una mujer que murió en su primer parto -a partir de entonces de naturaleza guerrera- de ahí la explicación de absorber la sangre de mujeres en cinta o amamantando.
Luego de la conquista, el arco iris no se mimetizó con las deidades cristianas pero se sigue presentando como un animal indomesticable, salvaje y brutal, sediento de sangre. Habita las zonas agrestes que rodea a las comunidades. Aparece para robar el alma de los humanos, especialmente de las mujeres, bebés y niños. Es por eso que este relato es accesible a los niño/as pues tienen que conocer este peligro y cuidarse de él. Parece desear el agua pues siempre aparece en charcos, manantiales, ciénagas, etc. Este ser puede acechar a alguien porque se siente molestado o porque le atrae el color de sus ropas; por eso hay que tomar precauciones (Alvarez, 2011:46-47).

Como se puede observar en la versión del relato que elaboran los niños que lo escucharon de la maestra, los elementos simbólicos más importantes del relato no aparecen en su pequeño resumen en el que rescatan sólo la trama del relato sin acceder a sus significados y enseñanzas, a modo de resumen de un cuento en el que lo único que importa es reportar la secuencia de acciones.

Tales problemas nos llevaron a considerar lo importante que es el que la transmisión de los relatos sea a través de narradores o personas que conocen el arte de narrar con el fin de garantizar que no se transgredan las formas ni la esencia de sus enseñanzas.

La tradición oral es la portadora de los símbolos de las culturas que se re-significan en cada contexto o evento discursivo. El universo simbólico contiene una forma de vivir y el símbolo es el que permite que esto sea

así. Por tales razones, trastocar los símbolos culturales de la tradición oral es transformar gravemente el sentido existencial de estas culturas. Las comunidades al conservar su producción simbólica mantienen el hilo de su historia y autorregulan los procesos de cambios.

Considerar los relatos como narraciones *maravillosas, ficticias, imaginadas, o mágicas*, denominador común tanto en las definiciones de leyenda y mito como en las versiones escritas de los libros que hemos presentado, es romper las fibras más sensibles de la cultura originaria. Para Mircea Eliade el mito es tomado como verdad absoluta, revelada y advierte acerca de las dos maneras en que puede ser considerado:

> *[…] Los seguidores de tal o cual religión os dirán que el mito cosmogónico es verdad, ya que el mundo existe; el mito del origen de la muerte es "verdadero» ya que el hombre es un ser mortal. El mito tiene, pues, un valor dogmático: dice lo que ha sucedido realmente, cuenta cómo algo ha venido a la existencia, sea el mundo, el hombre, una especie animal, una institución social, etcétera. Así pues, cuando hablo de un mito central en el cristianismo, me refiero a lo que es esencial en esta religión, a lo que para ella es verdadero y significativo. Hablando en griego, se trata del logos (verbo) y no del mythos (mito), pues éste es fábula, mentira, ilusión. Existe ahí una ambivalencia de la terminología que es muy dañina. En mis libros tengo siempre cuidado en recordar la ambivalencia del término "mito": mientras que en las sociedades arcaicas el mito expresa la verdad por excelencia -ya que habla de realidades- en el lenguaje corriente esta palabra designa una ficción, tal como lo proclamaron los griegos hace veinticinco siglos*[...]. (Eliade Mircea, 1984)

Dado que los relatos que conforman la tradición oral no son cuestionables a nivel de su veracidad, entran en el orden de lo sagrado por una concepción holística de su existencia. Las propias comunidades no abordan este nivel de discusión ni se lo plantean porque es inherente a los hombres y mujeres de esa cultura.

> *Desde hace más de medio siglo, los estudiosos occidentales han situado el estudio del mito en una perspectiva que contrastaba sensiblemente con la de, pongamos por caso, el siglo XIX. En vez de tratar, como sus predecesores, el mito en la acepción usual del térmi-*

> *no, es decir, en cuanto «fábula», «invención», «ficción», le han aceptado tal como le comprendían las sociedades arcaicas, en las que el mito designa, por el contrario, una «historia verdadera», y lo que es más, una historia de inapreciable valor, porque es sagrada, ejemplar y significativa. Pero este nuevo valor semántico acordado al vocablo «mito» hace su empleo en el lenguaje corriente harto equívoco. En efecto, esta palabra se utiliza hoy tanto en el sentido de «ficción» o de «ilusión» como en el sentido, familiar especialmente a los etnólogos, a los sociólogos y a los historiadores de las religiones, de «tradición sagrada, revelación primordial, modelo ejemplar»[...]* (Eliade Mircea, 1963: 5)

Transformar las formas y estructuras propias de la oralidad, no reconocer la jerarquía de los/as narradore/as y de las personas con conocimientos de las culturas originarias, las cosmovisiones, conocimientos culturales, sentido sagrado y función de los relatos, obstaculiza la dinámica propia de la tradición oral en su doble función complementaria: la persistencia de la espiritualidad y la transformación de los procesos sociales, económicos y culturales que van atravesando el tiempo histórico. Si en los contextos escolares se continúan abordando los relatos de tradición oral como mitos y leyendas, se provoca en lo/as niño/as una contradicción entre los conocimientos culturales de su comunidad y los escolares. De esta manera, el poder legitimador de la institución escolar posiciona en forma desigual a la cultura originaria, pues la presenta desde el pensamiento *mágico y fantasioso*, subestimando los conocimientos ancestrales. Este es el riesgo que presenta el tratamiento de la tradición oral tal como se está realizando en el contexto escolar oficial, pues contribuye a minar la identidad de los pueblos originarios.

Actualmente, las escuelas latinoamericanas se encuentran en el contexto de Estados que han reconocido la existencia de poblaciones indígenas en sus territorios. Hoy día los espacios de enseñanza y aprendizaje visibilizan la diversidad lingüística, cultural y de idiosincrasia legitimándose discursivamente a través de las leyes de educación y el enfoque intercultural que se han dado a las mismas.

Las consideraciones que presentamos tienen la intención de proponer ejes de discusión en la comunidad educativa indígena y no indígena, en los espacios de decisión acerca de las políticas educativas, los ámbitos editoriales y académicos. Lejos está la pretensión de formular aseveraciones.

Entendemos que el proceso de enseñanza y aprendizaje se construye a partir de problemáticas que plantean la interrelación entre las personas y el conocimiento.

Reflexiones finales

Como reflexiones finales podemos retomar la hipótesis del estudio en el que se plantea que el tratamiento de los textos trastoca aspectos sustanciales de los relatos de la tradición oral alterando su sentido, estructura y función, así como la práctica de la oralidad de estas culturas. Por tal motivo, es posible afirmar que:

> *Los relatos de tradición oral sufren transformaciones propias de la dinámica de relatos de creación colectiva-anónima y que no se fijan a través de la escritura. El dinamismo de la humanidad a través de los tiempos provoca que los relatos se resignifiquen de acuerdo al contexto histórico, geográfico y cultural. De esa manera hallamos relatos que circulan tanto por Europa como por América conservando los motivos, el sentido y la función de los mismos.*
> *La función de los relatos es transmitir a través de las generaciones conocimientos e información, sistema de valores y de creencias de cada una de las comunidades. En los pueblos originarios de Latinoamérica que pertenecen a culturas de resistencia, ha sido entre otras, la manera de preservar y transmitir los saberes ancestrales.*
> *El sentido de los relatos responde a la convivencia entre las personas, la naturaleza y la espiritualidad que se materializa en distintos actos de la vida cotidiana: el trabajo, la circulación por los espacios geográficos, las celebraciones sagradas y no sagradas, danzas, cantos, tejidos, narraciones de relatos.*
> *El formato y la estructura de los relatos permiten que se conserve el sentido y la función. La conservación de los motivos, los estilos de inicios y de cierre, la contextualización de espacio y tiempo, las reiteraciones, enumeraciones, la información y contenido cultural conforman la composición de los relatos. Si se transforma la estructura y formato propio de este arte de composición se atenta contra el sentido y la función que éstos tienen para las culturas originarias.*
> *La figura del narrador es importante en la transmisión de los relatos*

porque a través de su performance el relato se re-significa y se actualiza mediante el narrador. En ese acto el narrador es el vehículo transmisor de los ancestros, toma la voz de lo/as anciano/as y la vuelve presente. Esta transmisión cara a cara en el presente y en el espacio mismo donde ocurrieron los hechos narrados ofrece un contexto y significatividad imposible de reemplazar por los textos escritos.

Si los relatos como objetos de enseñanza en los contextos escolares persisten en la denominación y conceptualización de mitos y leyendas, este sentido maravilloso y ficticio que se atribuye a los relatos, sumado a las transgresiones en los estilos de inicios y de cierres, supresión de información, trastrocamiento de significados en conceptos culturales originarios, pérdida de la figura del narrador y del evento narrativo, siendo la forma escrita la único que se presenta, se está interfiriendo con los sustratos de significación de los relatos. Tal como lo hemos analizado tienen que ver con los distintos niveles de simbolismos que poseen los motivos y que son conocidos y reconocidos por las personas que forman parte de la misma cultura. Al intervenir desconociendo estos aspectos se transgrede el valor sagrado de los conocimientos que se quieren transmitir. (Alvarez, 2011:97)

Sugerencias para el tratamiento de estos textos en el contexto escolar

El tratamiento de estos relatos bajo la carátula de mitos y leyendas transita desde los inicios de la escolaridad formal entre los contenidos curriculares de la asignatura de lengua y/o literatura. A través de este trabajo consideramos ocho necesidades que se plantean tanto en el contexto escolar intercultural bilingüe de las comunidades indígenas como en las comunidades no indígenas.

1. Considerar los relatos de tradición oral como un género discursivo de los pueblos originarios, los cuales están vigentes como práctica social. Abordarlos como arte de la lengua, respetando su carácter literario y reconociendo su importancia como parte de los conocimientos ancestrales de un pueblo.
2. No transgredir el formato, sentido, función, contenidos culturales, ni el valor simbólico. Por el análisis que hemos hecho tal pareciera que en este sentido lo mejor seria buscar dentro de lo posible a narradores tradicionales para que narren estos relatos en el contexto escolar, para

que además de transmitir los relatos se transmita el arte de narrar.

3. Tener conocimiento de la importancia de los contenidos culturales y simbólicos como aspectos constitutivos de la identidad cultural.
4. En caso de utilizarse materiales escritos de estos relatos, respetar las transcripciones, traducciones y adaptaciones en el formato escrito.
5. La importancia de la oralidad como vía transmisora de los relatos y de los narradores como portadores del conocimiento del arte de narrar. Sugerimos que los relatos en los contextos escolares se transmitan oralmente. Invitando a lo/as narradore/as de las comunidades y en el caso de no ser posible a través de grabaciones reales de narradores. Consideramos conveniente que los gobiernos o editoras recopilen estos textos con las voces de los narradores antes que utilizar los escritos.
6. Conocimiento del contexto cultural por parte del docente si no pertenece a la cultura originaria.
7. Conocimiento por parte de lo/as docentes de los cuidados y consideraciones que hay que tener al momento de seleccionar relatos escritos.
8. Conocimiento por parte de lo/as docentes de los cuidados y consideraciones que hay que tener al momento de planificar estos contenidos curriculares. Sugerimos no proponer las típicas actividades post lectura como ejercicios, preguntas y respuesta. sino que se remarque en los relatos la función, las enseñanzas que nos dejan, el arte de su composición para que los niños las experimenten y revaloren.

Antes de debatir es necesario despejar el velo de ingenuidad con que se cubre la ignorancia y nos conduce a la discriminación explícita o implícita de nuestras prácticas. Desde el respeto más profundo que nos merece la humanidad este es nuestro aporte a partir de lo investigado

Bibliografía

Alvarez, G. (2011). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación en contexto escolar*. Tesis para obtener el grado de maestría en Escritura y Alfabetización. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.

Chevallard, Yves (1985). *La transposition didactique.* Grenoble: La Pensée Sauvage Editions.

----------(1991). *La transposición didáctica: Del Saber Sabio Al Saber Enseñado.* Buenos Aires: Aique.

Gómez Girón, M. y Gómez Pérez, M. (1989) *Cuentos y relatos indígenas*. México: UNAM.

Gossen, Gary (1974). *Los Chamulas en el mundo del sol.* México: Instituto Nacional Indigenista.

León Portilla, M. (2001), *Historia Verdadera del México Profundo*. México: Centro de estudios para la Arqueo-astronomía y la Calendárica Mesoamericanas (CEACM).

*Libro de Lecturas Español de Quinto grado, México: S*ecretaría de Educación Pública.

Libro de lectura para quinto grado. (1993). Saber leer. Buenos Aires. Editorial Estrada
Libro de Lecturas de Español de Tercer Grado. Secretaría de Educación Pública.

Marín, G. (2007). *Historia Verdadera del México Profundo.* México: Centro de estudios para la Arqueo-astronomía y la Calendárica Mesoamericanas (CEACM).

Mayo, I. (1941). *Cuentan los mapuches.* Comp. Cesar Fernández. Argentina: Ediciones Nuevo Siglo.

Mircea, E. (1963). *Mito y Realidad.* Barcelona: Editores Labor.

…… (1984) *Entrevista realizada por Jean Varenne. Edición 56º de la Revista Question.* http/bibliotecaignoria.blogspot.com/2007/Mircea-eliade-las raices de toda cultura.htlm.

Montemayor (1998). *Arte y Trama en el Cuento Indígena.* México: Fondo de Cultura Económica.

Ong, Walter (1982). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra.* México: Fondo de Cultura Económica.

Parodi, L. (2005). *Leyendas Indígenas de la Argentina.* Buenos Aires: Ediciones Andrómeda

Pérez López, Enrique (1993). *El pájaro Alférez. Colección Letras Mayas Contemporáneas. Chiapas*. México: Instituto Nacional Indigenista.

Vansina, Jan (1966). La tradición oral. España: Editorial Labor.

6.

U páajtalil t’aan, ku taal tu chi’ no’oja’an maaya x-ch’uupo’ob.

Por Federico Ek Can[1]

U jats’utsil u tsool xikinta’al yo’oman xch’uup ich maaya miatsil.
U tsool xikin juntúul x-ilaj paal, iaj paal ch’uupo’ob ka’anal óolo’ob.

Le tsool xikin ichil le maaya miatsilo’, noj ba’al yaanik, tumen ti’ le tsool xikino’ ku bin u máan u kuxtal maayao’ob, ti’ le tsool xikino’ ku bin u ka’ansal bix k’a’abéet u kanáantikubaj máak. Ti’ le meyaj kin e’esik waye’, táan in wa’alik bix u tso’olol u xikin k’oja’an ch’up tumen le ilaj paalo’obo’ yéetel

1 Representante Quintana Roo de la Asignatura Maya. Maestro bilingüe. Federico Ek Can recibió beca del Fondo SEP/SEB Conacyt 2009 para la realización de este estudio.

xane', tsíibtik bix k'a'abéet u kanantikubaj yo'oman xch'uup yo'olal ken yaanak u chaampale' t'a'aj kun síijil.

Tsool xikine' jump'éel noj ba'al yaanik, tumen u t'aan le nojoch ko'olelo'obo' yaan u muk' je'el u beytal u tojkinsik k-kuxtale' wáa je'el xan u beytal u binto'on k'áasil way yook'ol kaabe' wáa man chimpoltik. Le no'oja'an xch'uupo'ob, ku tsool xikin ichil maayaobe'; nojoch u yaabilal yaan ti' u weet xch'uupil, leti'obe' ku najaltiko'ob u ilalo'ob yéetel nojoch tsiikil ichil maaya miatsil. Le meentike' jach k'a'abéet tsíibtik bix u tsoolol u xikin xk'oja'an ch'uup ichil le maayaobo'.

Le maaya miatsilo' ku yiliko'ob le yook'ol kaaba' jejeláas bix u yiliko'ob le sak wíiniko'obo', ichil le ya'abkach ba'alo'ob ku tuukultiko'obo' maayaobe' je'el u beytal ilike': u kuxtal xch'uupo'ob, u kuxtal máak, le ba'tsilo', le kíimilo', le síijil chaampalo'obo', tu láakal le ba'alo'oba' u muk' yook'ol tu'ux ku péek le maaya miatsilo'. Le tsikbala' uch tu kajtalil Felipe Carrillo Puerto tu Noj lu'umil Quintana Roo. Ti' u kúuchil tu'ux ku yúuchul yoot', tu'ux ku utskinta'al bak, tu'ux ku ts'abal xiwil ts'aak, tu'ux ku ts'a'akal maaya'ob.

Ichil le noj kaambal yaan ichil le maayaobo' k-ilik; le tsool xikino'. Ti' le meyaja' a'alik bix u tso'olol u xikin yo'om xch'uup tumen ilaj síijil paalalo'ob, bix k'a'abéet u kanatikubaj yo'om xch'uup, bix u kananta'al chaampal yo'olal u beytal u síijil yéetel toj óolal. A'alik bix u t'aan le xch'uup tsoolik u xikin le yo'oman xch'uupo', bix u péeksik u k'ab, u pool, bix u k'a'antal u t'aan, bix u chaambeltal u t'aan, bix yook'ol u tsikbale' táan u bin u ts'a'ik le tsool xikino'. Tu láakal le tsikbala tabsaj u yóochel, yéetel u tsikbali lela' je'el u beytal a wilike'ex ti' internet ti' le web: blog Programa. lengua.indígena, dirección electrónica: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/

Ichil le maayaobo' le ken yo'omkínsa'ak xch'uupe' ku ya'alale' k'oja'an yéetel le t'aan je'ela' je'el u beytal ilike' le xch'uupo' k'a'ab´éet u kananta'al je'ex u kanáanta'al juntúul k'oja'an máake', le k'ankuch tun ku beetik le ichan tsilo' jach ka'anal, tumen yaan u ts'aik u yóol u áantej, u yaabiltik yéetel u kaláantik u atan.

Ichil le maayaobo' Suuk u'uyik le t'aan ku ya'alal "ts'o'ok u chikpajal u nak' " le ken a'alak beya' u k'at u

ya'ale' ts'o'ok u ckikpajal u yo'om le ch'uupo', ichil le maayaobo' jump'éel t'aan ku beeta'al uti'al u ya'alal nak', le ken a wa'al , táan u ch'ibal in nak', táan tun a wa'alike ichil a nak'e táan u yajtaltech. Le yo'om xch'uupo' ku ya'alik xan, nojoch in nak'.

Ti' le meyaj tsíib meentik waye', yaan tsíibtik ts'ets'ela'an yéetel boox le ba'ax ku ya'alik le ilaj paalo' beyo' je'el u beytal ilik u suutukil u t'aan le x-ilaj paalo' yéetel u suutukil ken t'anak u jel wíinik. Ti' u kajbal le tsíiba', yaan u chjikpajal t'aan ku meentik le ilaj paalo', ku ts'o'okole' tsíibtik u puksi'ik'alil u t'aan le nojoch ko'olel ku tsoolik u xikin le yo'oman x-ch'uupo'.

U síijil chaampal yéetel yóok'ol kaab

Quince días u bin u síijil le chaampalo', ku kaajal a wuk'ik ts'aambil ts'ak, de u paach che'

Le máasewáal máako'obo' u kuxtalo'obe' u patmubaj yéetel yook'ol kaab, le meentike', le kéen tso'olok a xikine' jach man k'a'abeet u ts'abaltech u e'esajil bix u kuxtal wáa ba'alche', wáa k'áax, wáa ka'an, wáa k'iin, wáa éek', tu láakal ba'alo'ob yaan ti k-ba'paach u ts'amajto'on le yook'ol k'aaba'..

U paach le che'o'obo' jach k'a'abeet a chakik, yo'olal a wuk'ik, tumen u paach le che'obo' jajalkil, le ken a chak u ti'al a wuk'o' ku p'atal le chaampalo' jajalkil wáa ma'e' tikin ku tal le paalo' leti' tun u paach le che'o'bo' ku áantikech ti'al le ken k'uchuk u suutukil u síijil a chaampalo' séeb kun síijil, tumen le chaampalo' jajalkil.

Ti' le ts'íiba' k-ilik le t'aan ku ya'alik:

Paach che', wáa sutik ich kastelan le ts'´´iba' ku a'alik beya': paach-espalda che'-árbol. U paach che' la espalda árbol, yéetel le je'ela' k-ilik u tuukul maaya'ob tumen le che'o yaan u paach u k'at u ya'ale' le che'o' kuxa'an bey wíinike', yaan u paach, yaan u wook, yaan u pool, yaan u k'ab.

Le lu'umo' ku ts'a'ikto'on ts'aak ti'al ya'abkach k'oja'anilo'ob, chéen ba'ale' k'a'abeet mul meyaj, *le meyaj je'ela' ma' chéen tin junal kin meentiki' ku áantiken in wíichan.* Ti' le máasewáal wíiniko'obo' le ba'tsilo' nojoch ba'al yaanik le meentike' leti'obe' ku mul áantikuba'ob, ken xi'iko'ob u kaxto'ob le jeleáas k'áaxo'ob uti'al u meenta'al le ts'aako' jach ku áantikeno'ob. Tu-

men o yoojlo'ob u k'ajolo'ob ba'ax k'áax k'a'abeet.

Le wíiniko´ jump'éel yaanik yéetel le yook'ol kaaba', chéen ba'ale' k'a'abéet kanik yaabiltej, k'a'abéet u'uyik ba'ax ku a'alikto'on, ba'ax ku k'atikto'on tumen leti'e' kuxa'an wáa k-na'atik lela' ya'abkach yaj óolal ko'on xoytej, ya'abkach k'ojano'ob ko'on si'te. Chéen ba'ale' k'a'abeet u'uyik le tsool xikin ku ts'abalto'ono yo'olal ma' u taal yayajba'al tak kuxtal. Yo'lal kanik bix k'a'abéet kanáantik k-ch'i'ibal.

Le kéen a xa'aktej le 27 xiwo'obo' ku yaantal jump'éel ts'aak ya'ab ba'alo'ob ku ts'akik, yéetel le t'aan tuuna' táan ilik le ken much'kintik ya'ab ba'ale' ku ts'a'ik u muk' le ts'aako'. U tuukul maayaobe' ma' u mano'ob chéen tu junalo'obi', u tuukul le uchben máako'obo', u tuukul nolo'one', ku ya'aliko'obe' ma' k'a'abéet a máan chéen ta juunali', jach k'a'abéet much'kinba'on tumen wáa ma'e' yaan xu'ulsaj yook'ol kaab, yaan u ts'o'okol maayas.

Jajalkil paal

Yo'olal chéen yorapajak u síijil le chaampalo' chan jajalkil, tumen le chaampalo' píixil, tikin paal ku ya'alalo, yo'olal beyo' le chaampalo' jolbanak, yaan a wuk'ik u paach che'o', beyo' séeb kun síijil le chaampalo'. Debe ser jolbanak, tumen le chaampalo' ku ya'alal píixil.

Le tsikba'al e'esik ti' le tsíiba', jach jats'uts tumen le ko'olel tsoolik u xikin le yo'om xch'upo' le ken t'aanako' ku biskech a wilej a ba'paachil, ku chúunul u tsikbal yook'ol a k'oja'anilo', ku ts'o'okole' ku koolik a tuukul, ku bisik a tuukulte' bey jach táan u k'uchul u suutukil u siijil a chaampale' ku ya'alik beya':

Le chaampalo' k'a'abéet jajalkil, yo'olal beyo' séeb kun síijil. Le ken u a'altech beya', le k'oja'an x-ch'uupo' ku yookol u sajkil ti', ku kajal tun u chimpoltik ba'ax kun a'alalti', ku ch'en xikintik, ku ch'aik tu jaajil óolal, tumen le ilaj k'oja'an x-ch'uupo', le t'aan tu a'alaj le ilaj yo'om x-ch'uupo' yaanchaj u muk', tumen le tsool xikin ku meentiko' ma' táantik u kanike' ts'o'ok ya'ab ja'abo'ob kajak u kanik.

K-ilik tuune' tsool xikine' ma' chéen t'aani', ma' chéen je'el máax u

beytal u meentike' k'a'abéet le máax meentik le tsool xikino' u yóojel t'aan, k'a'abéet le ba'ax ku ya'aliko' ucha'anti', tumen beyo' ku yaantal u páajtalil u tsool xikin, u t'aan. Le meentike' ichil le máasewáal máako'obo' le nojoch máako'obo', le nolo'obo', le chicho'obo', le na'tsilo'obo' leti'ob tsoolik u xikin le táankelem paalalo'obo'.

Ichil le maayaobo' ya'abkach tsool xikin ku yúuchul: o tsool xikin p'uj, u tsoll xikin ts'o'okol beel, u tsool xikin u meyajil kool, u tsool xikin ja'ats ch'e'en, u tsool xikin a wóokol ich ts'ono'ot, u tsool xikin ts'oon, jejel'as tsool xikin yaan ichil le maayaobo'; ti' le meyaja' yaan xak'altik u tsool xikinta'al yo'oman xch'uup´.

Le pomada ya'abkach k'oja'anil ku ts'aakik

Le pomadaa je'el tak u beytal a usartik ti' le granitos yaan ta wicho', tumen ku tselik xan de ts'aak, tumen to'one' yo'olal ma' u ts'a'ayalto'on kílil. Yaan máak tsayal tu wíinkilil, yo'olal ma' u tsa'ayalto'one' leti' le pomada baxtik, tak le jabón mak'antiko', xane' kin chakiko'on u k'áab; yo'olal ma' u tsa'aya'alto'one' yaan hora xane' k-ichintiko'on. Tumen yaan máak ku taale' yaan k'oja'an tsayal ti' u wíinkilil, "we'ech", sak' wíinkilil, ku tsa'ayal ti' le óotsil máako'obo'. Yaan hora xane' leti' a embarazo, leti' meentiktech u yúuchul le ba'axo' wa ka jaantik ba'al ma' uts u taalteche', ku jo'osik le granitoso'.

Por ejemplo, pus to'one' k-meetik le ts'aak je'ela' yéetel u wi' che' k-chakiko'on u wi' che'ob, k-bin páanej, kaxtik, bey in wóole' 27 plantas ku bisik. Ti'al u ts'aakik tak tech wa jats'a'anech tumen mal aire, yaan máak usartik.

Kin usartik tin kaal, tin si'nej, wa ka'ananen kin bañartik, kin ts'a'ik tin je'ej; tak ta vagina je'el a usartik le ba'ax je'ela', ti'al infección, tumen yaan k'iine' ku infectar a matriz ka ts'aiki'. Yaan ti' máak kin ts'a'ik, tak ti' k'i'inan kaal, ti' chuupul a k'aab, tak wa xootolech, wa táan u jok'oltech jump'éel chu'uchume' ka bañartik tu paach le chu'uchumo', ku ts'akik.

Le ts'aak ku meenta'al yéetel ya'abkach xiwo'obo' ya'ab k'oja'anil ku ts'akik chéen ba'ale' jach máan k'a'abéet a wojéeltik bix ken a beetej wáa cho'obil, wáa isíintbil wáa uk'bil, ti' le t'aan ku beetik le ilaj yo'oman x-ch'uupo' ilike' leti'e', ma' táantik u kanik le meyaja', ilike' le ken xi'ikech yo'olal u yoot'ikeche' tu láakal ba'ax ku ilik táan u yúuchulteche' ku a'aliktech ku

ts'a'iktech u ts'aak je'ex le poomada ku ya'alik waye'.

Muul meyaj yéetel ba'tsil

> *Chéen bey in máak'antik le ts'aak. Pero beyo' in viejo, leti' ku bin u kaxtej u k'áaxil, tumen teene' min jach tsa'ayali', tumen xch'uupen; in k'aj óol u k'áaxil, chéen ba'axe' in p'eek in jóok'ol k'áax, yaan hora leti' ku bin u kaxtej le ts'ako'obo', ku táasik waye', je'ex le beorae' desde kawjeak káajak meentik u tasa'al u k'áaxil ti' k-kaajtalo'on, leti' k-chakik beorae', tumen waye' mina'an u k'áaxil. Tasa'ab tun to'one' beorae' táan in chakik, ts'o'ok u táasa'al tumen le paalalo'obo', teene' kin wa'alikti'obe' táase'ex, wáa ka táasike'exe' pus kin máan in we'esti'ob bix le k'áaxo' yo'olal u táasikto'on; tumen wáa ma'e' pus in Viejo ku bin kaxtik.*

Ichil le maayaobo' le ba'tsilo' jach k'a'abéet, tumen le ken u tsolo'ob bix kun yúuchul le jejeláas meyajo'obo' ti' tu láakal ku a'alal ba'ax ken u meentej. Le meentike' waye' táan k-ilik kex leti' le ko'olel ku meyajo' chéen ba'ale' leti' u yíichan, le nojoch máako', yéetel le paalalo' leti'ob ku bino'ob u kaxto'ob le jejeláas xiwo'obo'. Bey túuno' ku muul áantikuba'ob.

Ma' ch'uuyik ba'al al

Beorae', le wáa ts'o'ok u aaltal a xíimbal, ma' táan a xak'atik che' polok, ma' táan a xak'atik koot yaan hora u beytal k-abortaro'on xane' , ma' ch'uyik ba'al al, peligroso bey xan a ch'uyik ba'al cubeta al, yaan hora wa yaan maake' neets ja abortar yok'lal 6 meses ,7, meses je' u beytal a aborta-re' , takinaj yo' 8 meses peligroso wa ka k'uchkech abortar porque yaj, ts'o'okole' wa ts'o'ok a nojochkintik man kuxkintike' mas yaj mas triste tumen ma' ta kanáantabaj ka ch'uyik ba'al aal,

Le yo'oman x-ch'uupo'ob ichil le maayaobo' ku ya'alale' k'oja'ano'ob, le beetike' ma' k'a'abéet u ch'uyiko'ob ba'alo'ob aali', k'a'abéet xan u kaniko'ob bix kun xíimbalo'ob tumen wáa ma'e' je'el u beytal u kíimil le chaampalo'. Le meentike' ku ya'alik le ko'olel ilaj paalo' jach yaaj tumen wáa ts'o'ok a nojochkintike', u k'at u ya'ale' le kuxtalo' ti' tech yaan, u k'at u ya'ale' tech kuxkíintik ichil a nak', tech nojochkíintik, je'el u beytal tun wa'alike' ka'ap'éel nojochtal yaan ti' le chaampalo'. Le yaax nojochtalo' ichil

le nak'o', le u láak' kuxtalo' leti' ku yúuchul le ken jóok'ok ti' u nak' u na'o'.

Bix yaanik le chaampalo'

Bey xan a sen kutal a kutal, uts o yo'ot'ol máak. ¿ Masa' ka sen kutal?, A wóojela' ba'axtten yaj chéen kulakech; tumen ema'an le chaampal yam a baakelo', ku káapal u chan pool, tumen le yaanik beorae' chéen jun chan p'it k'e'ek'echa'anil,

Le wa'atalo', le xíimbalo', le kutalo', le chitalo', le ichkíilo', jejeláas meyajo'ob k'a'abéet a kanik bix ken a meentej le ken yo'omkinsa'akecho', tumen wáa máan kanike' le chaampalo' mun yaantal je'ex k'a'abéet u yaantalo' tu suutukil chéen síijik tuune' mun beytal u jóok'ol. Le meentike' jach k'a'abéet a wóojeltik tu láakal le tsool xikin ku beetiktech le x-ilaj síijil paalo' tumen wáa ma'e' le chaampalo' mun uts síijil.

Noj yaabilal k'aabo'ob

te' u joola', bey yaanik u chan boboxa', te'ela' ti' yaan u chan poola', tumen wáa toj kun yaantale', le te'ela te' kun yaantal te' ken u k'opubaj u chan poola', ma' u chan beel u nalgase' te'ela' ti' yaan u chan poole' ti' yaan te'ela' , e chan máach. Le chéen ka'a takeche' kin u'uyik bix yaanik, utslaj beora uch in yot'ikecha' tumen yaan horae' ku ka'a k'askuntikubaj tumen sutik bix u yaantal pero beora bey ts'o'ok in kolkinskej ta wu'uya' u kóolkubaj.

U yoot'a'al yo'om x-ch'uup

Ken ya'al óoxp'éel winal yo'omchajake', le ko'olelo' ku bin yiknal le x-yoot' ti'al u yu'ubik wa ma'alob yanil u chaampalo', wáa u pool yaan kaabal. Ti'al yojéeltik le x-yoot' wáa ma'alob yanilo', ku chaambel páats'tik u nak' le ko'olelo' ti'al u yojéeltik tu'ux yaan u wok, u pool, . Wáa ma' ts'ts'ela'an yanik tumen beyo' ka'abéet u sutik yéetel yoot', tu láakal le meyaj je'ela' leti' le ilaj paal meentiko', chanchanbeelil u bin u máansik u k'aab yóok'ol u nak' le yo'om xch'uupo' le beetike' a'alike' noj yaabilal k'aabo'ob..

Tia'al u chúukpajale' ku yo'ot'ol xan tuláakal u wíinkilal bey je'ex u

muuk' yooko'ob, u k'abo'ob, u paach. Ku tuukulta'ale' u yo'ot'ol le ko'olelo' ku yáantik tia'al ma' u sutkubaj k'aas le champaal ka'a yaanak u xo'otol le x-yo'omo'. Ku ya'alal xane' le yoot'o' ku yáantaj bin xan tia'al ka'a séebak yéetel ma' bin u jach yajtal u síijil le champaalo'. Yéetel bin xane', beyo' ma'atan bin u xáantal u jóok'ol wáa u tak'al bin u placenta ka'a u beet u kíimil le ko'olelo'.

Le k'as ku tasiktech le wíiniko'

Leti' le mal aireo' le k'aaso' jumpéel k'as embolia ya'ako'ob, pero lelo' je'el xan u ts'aakale' pero chéen p'eel u yúuchulteche' péeksabaj wáa táan u'uyik mina'an u muk' a wook tso'ok a paralisar wáa ma'e' yaan a kíimil, óotsil parteras ma' u wóojelo'obe' pus ku kíimilo'ob xan, je'el u ts'aakale' yéetel santo k'áax u p'atmajto'on ki'ichkelen jajal Dios yaan a bañarkabaj, yaan a p'ucha'al yaan a santiguarta'al, tumen ts'o'ok u yúuchulten, jump'ée señora ma' u tsamajten u k'aabae' táale' ka' tu ya'ajten jan yoot'en, jan ilej wáa tun síijil, señora ma' a tsamajten a k'aabai' wáa a tsamajten a kaabae' chéen p'el a táale' tin jan atenderkech, ma' péenen yiknal doctor pero si, in k'áat ka'a wa'alten,, ma' cha taal kin checartech pero beorae' je'el in checartech ka in wil bix yaanikech, ka'a tin mache' tin ch'a'aj beya', le ko'olelo' ka'a máan u yáalkab paachil, tin jan tuuklaj ka'a tu jan máansaj jump'éel x-chupal jach frente beya',lo'bayen x-ch'uupal, ka'a k'ajtene' táan in checartike' le juntúul x-ch'uupal lo'bayeno' máan táanil tu yook le x-ch'upal ki yoot'iko' kin wa'aliktie' lela' tun síijil rápido péeksabaj xen iknal doctor, hospital tuune' ti' síiji', je'el xan in meyajtike' ´pero ma' u tsamajten u k'aabae' ma' uts uch in wilik u meentikteno'ob beyo', tin túuxtaj iknal doctor, iknal doctor síijil jo'oloje' luk'uk tin wiknale' ; ma' je'el tun ku ts'a'ikto'on le emboliao', táan tun in kíimil, casi jumpéel mes min meyaj ka'a kin bisa'al yiknal doctor, tin tuukultej le ba'ala', le nojoch ,máak taala' ma' chéen wíinki' taal u calificarten óolak in bisik top gracias ti' Diose' ma' tu topeni' ma' kíimeni' ka'a kuxlajen pero le ba'ax kin wa'alikte'xa' yaan casi jump'éel año la beetike' ku taal le máako'ob ku focartiko'ob in wich ketal wáa ti' u meentikten k'as tumen ku ya'alale' ku meenta'al k'as chéen yéetel a foto le beetike' le ba'ax je'elo' difícil

Nookoy, xtóos ja' yéetel ba'ax ma' k'aabéet a jantiki'

Tatara abuelos, abuelas desde le chéen embarazarnakech beya', sukanto'on desde síijik le chaampalo', 9 días, 8 días teche' ma' táan a jóok'ol ti' nookoy tumen wáa ka jo'kech ti' nookoye' ku tsa'ayaltech jo'olon aalil, pero le úucho' ku jach k'a'alal máak ti' cuarto, bejla'ake' k'as beya' je'el u síijil a chaampale', pero ti' nookoy ti' xtóos ja'e' mun jook'olo'ob tumen ku ts'a'ayal jo'olon alil ti'ob; chéen a wile' táan ts'o'oyol táan kíimil, táan u ts'a'ayaltech xeej, diarrea, táan a k'iink'iinchokwile' leti' le jo'olon aalilo', yaan máak ku kíimil beyo' yéetel u chaampalo', wáa ma´tu kanáantikubae' tu yuk'aj sis ja', tu jáantaj sakpaj, saramullo, jump'éel tu'ke'ebil, jump'éel p'ulbal, ku ts'a'ayalti'; jump'éel k'oja'ane'.

U t'ajbal a win

Chéen síijik le chaampalo' je'el u beyta'al u meenta'al atolillo a wuk'ej, pero bejla'ake' cambiado, ku beeta'al avena u sa'il avena yéetel leche nestle, ti'al a jo'osik u leche a neene'; tup'en, tup' a win ken ts'o'okok, ooxpul kan a wuk' le avenao' ku t'ajbal u k'ab a win ma' táan a manik leche, ma' táan a machik sis ja', ma' táan a wuk'ik sis ja', yo'olal u jook'ol a leche ti' u wuk' a chaampal, táan tun u we' taal nuk, chéen ts'o'okok, pero tumen, ma' cha ch'a'ik síis ja', hasta quine diase', ku kajal a wuk'ik síis ja'. To'on úuche' jump'éel mes ja'ik k-poolo'on ma' táan ja'ik k-polo'on chéen jo'oloj, antese' chéen yaanak a chan nene' beya'.

k'i'inan pool

Bejla'ake' táan u k'i'inan a pool jan ja'e, tikinkuntej a pool, úuchilake' hasta jump'éel mes chéen a ja'ej a pool yo'olal beyo' ma' táan u tsa'ayaltech k'i'inan pool, ma' táan a puts'ik u leche a chaampal, ma' táan a machik púuts', ya'ab ba'alob.

Mal de siete yéetel máaskab

Le máaskabo' wáa yaan u bin a wíichan, ku ts'abal le máaskab yaanal a k'áano' le si'is che'o', ku k'a'axal xul a k'áan, tumen le k'ak'as ba'alo' yaan u taal u jats'ech le mal de siete ku ya'alalo', e mal de sieteo' jump'éel ik' ku

máan tu siete días síijik le neneo', ku máan e mal de sieteo'; e mal de sieteo' siete días, yéetel diesisiete días, yéetel veintisiete días, ooxp'éel veintisiete ts'o'ok a cruzartik ma' tu jats'ech k'oja'anili', ma' tu jats'ech le ik' ka'a kíimikecho', hasta cuarentisiete tun teeche' pus teeche' yaan xan a kanáantikabaj, u cuarentisiete a edado' u yorai u ka'a máan le mal de sieteo', wáa kíimech tu cuarentisiete añose' listo, lelo' de por si, a suerte xan beyo', jum, tumen beyo', ta ch'aktaj le cuarentisiete añoso' hasta cincuentisiete listo u ti'al tun a seguer a más nojochtal, jum, teene' ts'o'ok in ch'aktik, tun bin u bin u yik'. Le beetik bey u a'alalo', yaan u kanáantikubaj máak, tumen wáa ti' le siete días ma' ta kanáantabaj, chéen ken a wile' ts'o'ok u taal le k'ak'as ba'alo' a wilike', wáa ti' yaanech chéen ta juunal mina'an a wíichan mix a mamá ta wiknale', chéen ken a wile' táan u to'okubaj le ba'alo', je'el a wilike' tumen teene' jump'éel cháayi kaan ken a wile' wáa kaan pero k'as, ma' kaani' mal aire.

Úuchulten le mal de sieteo'

Ka'a yaanchaj in chan neene' úuchilake', jach óolak kíinken, siete días ti' in chaampale' ka taal le ba'alo' leti' ku k'atikubaj chu'uch, u pool le ba'al kin wilik ku taal, tak u chu'uchik in wíimo' pero ma' táan in p'atik, kin wilik tun tak'ik, pero ku julkubaj chu'uch, pero le ba'alo' tin weenel tin cha'antik, táan weenel táan cha'antik ma' wáa, pero wáa ka pa'ak'aktech u maalile' jach xmaran k'as. Teene' ka'a úuchtene' in mamae' bija'an p'o' chan náach, chéen bin ka'a tu yu'ube' táan in áakan, ka'a taale' táan bin u na'akal u sakil in wich ka'anal, táan bin u su'utul in wich, p'ilil bin in wicho' táan u bisa'al in wich, le k'aaso' leti' k'aaso' leti' le iik'o', le mal aireo' jach jaj yaan,

Yaanal tun a k'áan ku ts'abal le máaskabo', le si'is che'o'. Ka'a tu jan ch'a'aj in maama le si'is che'o' ka'a tu ja'achtaj, ja'achbil tu meentaj ka'a tu jan bañartaj in pool, yéetel beyo' ka'a kaj tojchaj in wich.

Óoxlajum tuunicho'ob

Pero teene' táan in wilike' trece u p'elel tuunich oksa'ab tin ni', trece u káap bey xkuruch cartón beya', tun je'enel leti' le lu'umo' tun mukik, le tuunicho' táan u mansa'al, tun ju'uluj, tin ni'o', tun jóok'ol tin chi', leti' le mal aireo', ma' ma, ma' ma, es que leti'. Jach óolak wáa ma' uch in taale' bejla'ak saam u

jats'ech u yik'al le sieteo' kin wa'alal, leti' ku a'alal mal de sieteo' ka'a tun tin kaane' desde siete días tene' listo tin luk'ul te' cuartoo'

Jejeláas máasewáal miatsilo'obe' wiliko'on bix u péek xma'uj yo'olal u p'isiko'ob le súutukil way yook'ol kaabe', u péek le ujo' ku chikpajal tumen ku bin u péek . Ti' jump'éel ja'abe' le ujo' óoxlajun peko'ob ku meentik tu ba'paach le lu'umo', leti' ku ya'alal tun óxlajun péek, jump'éel péek ku meentik le ujo' ku xáantal waxakp'éel k'iino'ob, le péek ku meentik le ujo' jach k'a'abeet tumen ku meyaj yook'ool le k'áaxo', le k'ak'náabo', yéetel xane' yóok'ol le wíiniko'obo'.

Le úuchben maayao'bo' ku tuukultiko'ob yaan le ka'ano' yéetel le kaabalo', le meentik le ken u ya'al le ilaj chaampal óolak kinsa'ak tumen le k'ak'as íik'o' ku ya'alike' óoxlajum tuunich ku yookol tu ni' ku jóok'ol tu chi' táan u ya'alike': le kuxtalo' tu ni' máak ku yookol tu ni' máak ku jóok'ol, wáa ma' u láak' ba'ax k-ilik ti' le t'aana' leti' u bin u júubul óoxlajun u tsoolil le yook'ol kaaba' u k'at u ya'ale' le k'ak'asba'lo' ts'o'okti'.

Míistik yéetel tóokik le lala' ba'alo'

Táan in jook'ole' táan u míista'al kin bin tu láak naj, beyo' mixba'al kun yúuchulten tumen wáa te' kin je'elej te' cuarto tu'ux kun yaantal in neneo', ti' ku p'atal le k'áaso', u iik' le k'i'iko', le tu'ux ku wéekel le k'i'iko', bey meentik ti' máako' u yik'al le placentao', u yik'al le tu'ux ku síijil le neeneo', la meentike' chéen jo'op u síijil le chaampalo', preparado jump'éel botei' táan puliki', tu láakal basura táan a puliki' chéen ts'o'okoke' ka moch k'axtik listo, ku jo'osal táankab, ku tóoka'al. ku cambiarta'al a k'áan, to'one' bey k-meentik le partoso', jayik le ba'al beya' je'el u beyta'al u síijil ti' jump'éel ba'al beya', lalab nóok'o'ob beya' ti' ku síijil le neneo', le chéen ts'o'okoe' jala, táan u bu'ut'ul basura, táan u bisa'al tóokbil tumen u papá le chaampalo', leti' tóokik, to'one' bey sukanto'on, chéen ts'o'okok tun u tóokal lelo', chéen ts'o'okok u tóoka'al le basurao' ku laj tóoka'al. Le mamao' yaan isintik chéen ts'o'okok u yichkíil le mamao', isintik le nenebo'

U jóok'ol placenta

Nook'o'ob, cortes wáa ba'ax beyo' ku ts'ikubaj, le chaampal tuuno', to'one' pero, bey suka'an k-meyajtik, ch'aiko'on wáa jump'éel lima wáa máaskab, p'o'ik, ma'alob u yej le máaskabo' ts'a'ik te' k'áak'o', chak tóokik ma'alob, chak t'abe'en tres dedos kin ts'aik in k'ab yo' tres dedos, kin grampartik kin k'axik, je'elo' después ts'o'ok in ts'a'ik in k'ab tres dedos ts'o'ok u jóok'ol le nenebo' kin ts'aik tres dedos hasta u síijil le chaampalo', kin jan limpiartik kin púustik, tres dedos in k'ab kin jan grampartik u táabil le tuucho' yéetel pinza, pero ka'achile' mina'an pinza chéen yéetel a k'ab ken a tabmachtej, tres dedose' táan a jajan k'axik laj a prepararmaj, u nu'ukulilo'ob ti' a jaxik u hilera, kin ma'alob k'axik, beyo', le chéen a k'axo' mas séeba'an, le pinzao', ka jan grampartik beya'. Le placentao' p'atal ichil a nak', yaan in ts'ants'anka'atik a nak', ku jóok'ol le placentao', yaan in wilik le placentao' wáa woolis wáa túulis, wáa mina'an p'at ichil a nak', tumen wáa yaan ku p'atal ta nak'e' ku si'ip'ile' ka kíimil, chéen jook'ok tun beyo' kin wilik wáa túulis, kin ch'a'ik yéetel nook', kin bisik ti' le basura le placentao'.

Entonces pero ujum, jela'an uch in wa'aliktech, lelo' séeba'an in wa'aliktech beyo', tin wilik tun pero ma' táan in k'osik le placenta desde wa ichil a nak' yaano', ma' táan in xotik hasta u jook'ol le placentao', yaax le nene' ku jóok'olo' despuese leti' le placentao', pero in gramparma yo'olal ma' u funcionar le k'i'ik tu corazón.

U isinta'al chaampal

Le chaampalo' tumen le k'i'ik', ku funcionar tu corazón le chaampalo', je'el xan u kíimile', jan e chaampalo' je'el u kíimile', teche' yaan a limpiartik le chaampalo', yaan a cho'ik u flema yaan a laj limpiartik tak u ni', yaan a láaj manik u nu'ukulil yo'olal a jo'osik le flemao', wáa mina'an ja' bija'an tu ni' wáa ku'upul u wíik'e' yaan a láaj ilik; a wajsik le chaampalo', yaan a chan tíitik, antese' yaan a láaj preparartik tak u k'iinal ja'il, tak u ta'abil, yaan u servir ta'ab teene' ya'ab ba'al ku servirten.
Bix u áantiken in wíichan la ayuda de mi esposo

In wíichan xane' leti'e k'as partero, ku meyajtik, je'el xan u meyajtike' igual in

meyajo'on ka'atulo'on, tumen wáa k'a'abéet lela' kin a'alikti' jan táasten lela' séeba'an ma' bajun horai'. Wáa k'axal xan u kaal le neneo' yaan in jan vigilartik wáa k'aaxal yo'olal ma' u kíimil. Mix juntúul chaampal in wilej u kíimil.

k'abo'ob ku u'uyiko'ob chaampal

Yaan in wilik wáa uts yaanik porque yaan horae' ku taal k'ak'ata'an, ku taal kula'an, seguro tuune' teene' yaan in machik ka'a in wu'uy bix yaanik yo'olal in wilik wáa uts yaanik wa k'as yaanik, pues kin yóotikeche' yaan u utstaal, de tres meses a embarazoe' k'a'abéet a yo'ot'ol, lela' ts'o'ok u nojochtal, ts'o'ok u máan tu k'iin u peeksa'altech, yo'olal toj yaanik pero tal vez Diose' ku áantikech, ma'alob beora kin in wu'uya'. ¿ Ma' chu yajtal a xíimbal chéen jo'op' a xíimbal?

U ts'o'okol le ts'íiba

Ti' le ts'iib ts'o'ok tsikbaltika', táan ilik bix u chimpoolta'al u t'aan x-ilaj paal, tumen yo'oman xch'uup. Táan ilik bix ti' jump'eel yoot'e', ti' jump'éel tsikbale' je'el u beyta'al u tso'olol u xikin yo'oman xch'upe'. Ichil le maaya miatsilo' bey u yúuchul le tsool xikino', táan u yúuchul tsikbale, táan u ts'abal le tsool xikino', yaan suutuke' bey a wóol táan u ja'asik a wóol le x-ilaj paalo', yaan suutuke' bey a wóol táan u kaabal t'aan le x-ilaj paalo'. U t'aan le x-ilaj paalo' yaan u muk', tumen tu láakal le ba'ax ku ya'aliko' ucha'anti', le meentike' ku yu'ubal, ku chimpoolta'al.
Nib óolal.

6.

El arte de dar consejos en la cultura maya: Los consejos de una partera, mujer de gran valor

Por Federico Ek Can

El presente trabajo es parte de las investigaciones sobre del arte de la tradición oral en la cultura maya. Este escrito es el producto de un estudio que se realizó con el propósito de comprender el arte de dar consejos, práctica del lenguaje y discursos que considero deberían ser tratados como contenidos curriculares en la asignatura Maya durante el tercer ciclo. Considero lo mismo con respecto al tema de la práctica de la medicina tradicional y la valoración de las parteras y sus enseñanzas relacionadas al puerperio, el embarazo y el nacimiento.

Debe considerarse que se trata de un estudio exploratorio, con una finalidad muy práctica y cuyos lectores potenciales, entre otros, son compañeros del sector educativo de educación indígena y nivel básico. A ellos busco acercar al arte de los consejos en la cultura maya así como la importancia de la medicina tradicional y de la figura de la partera, que, lamentablemente, en muchas instituciones no le dan el enorme valor que tiene en la transmisión y conservación del acervo de conocimientos ancestrales.

En esta oportunidad, estudio los consejos que una partera tradicional da a una embarazada en ocasión de su cita que tuvo lugar en el Centro de Medicina tradicional, de la ciudad de Felipe Carrillo Puerto, en el estado de Quintana Roo. En este centro no sólo trabaja la partera *(ilaj paal*) sino también otros sanadores profesionales de la cultura maya como curanderos (*xmen*), sobadores, hueseros y hierberos.

La palabra de los consejeros "sabios y sabias de las comunidades" tiene poder, ya que si uno los escucha con atención, la vida sobre la tierra puede ser de mucho bien, caso contrario, es decir, de no escucharlos, nos puede ir muy mal en la vida. Las mujeres, de gran valor en la cultura maya, como las parteras, poseen un corazón muy grande ya que no existe egoísmo en ellas: dan su tiempo, su experiencia, su vida misma para que las mujeres mayas se beneficien con su trabajo.

Por esta razón, es muy importante que se realicen trabajos que hablen de la gran labor que realizan las parteras tradicionales, dando consejos a las mujeres embarazadas. La sabiduría no necesariamente está en las grandes bibliotecas, o librerías de prestigio. En el caso de los pueblos indígenas, la sabiduría se encuentra en los ancianos y ancianas, que son la voz de la experiencia, el sonido de la vida. Estos vienen a ser bibliotecas andantes, guardianes de un tesoro de conocimientos sobre plantas, ritos y tradiciones, y sobre formas de vivir de manera genuina sobre la tierra.

El análisis que se presenta, aborda no sólo la forma del discurso de la partera sino también el significado de sus enseñanzas, valores y conocimientos ancestrales que son transmitidos a la mujer embarazada, tal cual estos se van presentando a lo largo de la plática entre ellas. Estos temas, cuyos significados se busca desentrañar, se refieren al lenguaje de los consejos, el embarazo, el nacimiento, los cuidados que se le enseñan a la mujer embarazada, la vida de la partera misma, los ejes fundamentales de la vida y el misticismo que subyace a todo el lenguaje o discurso de la

tradición. También se vierten opiniones personales acerca de la manera de pensar de los pueblos originarios como el maya debido a que; para comprender el lenguaje y los significados de los consejos que se vierten, se requiere entrar en el centro mismo del pensamiento maya.

Los consejos que da una partera a una mujer embarazada son de gran valor, porque los mayas ven el embarazo como una enfermedad. Cuando una mujer está embarazada se le dice: "*le xch'upo' k'oja'an*" , que significa "esta mujer está enferma", por lo que deberá tener los cuidados que se merece por parte del esposo y de la familia en general. A pesar de todos estos malestares, entre las mujeres mayas esto no es motivo para dejar sus labores cotidianas ya que ellas seguirán trabajando de manera normal, pero lo deben hacer teniendo los cuidados que se requieren.

La sesión de la partera con la embarazada, objeto de este estudio, se editó en un video-documental: "Los consejos de una partera, mujer de gran valor" que contiene las escenas y los discursos centrales que se analizan de esta práctica milenaria. Es conveniente que, antes de la lectura, el lector observe este material audiovisual en el blog: Programa.lengua.indígena, que podrá encontrar en la siguiente dirección electrónica: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/, con el título antes referido.

El arte de dar consejos: el inicio de la plática

En la cultura maya existen diversas prácticas sociales de lenguaje que son parte de la tradición oral que, a pesar de las transformaciones que han sufrido con el tiempo, han logrado persistir a lo largo de los siglos por ser el medio de transmisión del conocimiento ancestral. Entre estas prácticas de comunicación, los consejos de los sabios y las sabias de la comunidad tienen una vital importancia porque se tratan de discursos que codifican y comunican, de generación en generación, las experiencias, los conocimientos y las maneras de vivir y de pensar del pueblo maya. De esta forma, o a través de ellos, las nuevas generaciones se preparan para enfrentarse a

los distintos desafíos de su vida cotidiana.

Entre los mayas de la península de Yucatán es común escuchar la expresión "*u'uy u tsool xikin le nojoch máako'obo'* , "escucha el consejo de los ancianos (as"). Existe una gran diversidad de consejos para cada ocasión o actividad: consejos rituales, consejos sobre la vida cotidiana, consejos a los futuros matrimonios, consejos para entrar a las cuevas y cenotes, consejos para ir a la cacería, consejos para trabajar la milpa, consejos para el momento de la muerte, consejos para el cuidado de los recién nacidos. En esta ocasión sólo nos vamos a concentrar en los consejos que una partera da a una mujer embarazada.

Un consejo tiene que darse en el momento preciso, en el lugar exacto; tiene que darse por las personas que tienen autoridad moral en la comunidad y a la persona que realmente lo requiera; tiene que ser formulado o enunciado de cierta manera, porque es bien sabido que la palabra adquiere poder de acuerdo al contexto y la forma como es dicho por una persona con la autoridad para hacerlo. Como ocurre en este caso, los consejos suelen darse a manera de diálogo.

De forma natural entonces, durante y después de la sobada, se inicia la plática en la que la partera transmite sus enseñanzas. Por momentos, como se presentará en el último punto de este texto, es llamativo cómo la partera introduce narraciones sobre algunas experiencias personales. Lo hace de una manera tan vívida que logra imprimir una gran fuerza a sus palabras y nuestras mentes recrean las escenas relatadas.

Este movimiento del diálogo a la narración y viceversa, nos trae como enseñanza un consejo que quedará impreso en el corazón y la memoria de la embarazada, quien lo recibe con mucho respeto. De esta forma el consejo toma sentido y dirección cuando se comunica de acuerdo al momento, la necesidad y el arte de una práctica discursiva que la partera conoce bien por su preparación y especialización.

La práctica de lenguaje de dar consejos se realiza en escenarios reales a través de un diálogo que es guiado conforme la tradición: cara a cara, oralmente; de realizarse en contextos ficticios, el poder de la palabra perdería su fuerza, su poder, y no llegaría al corazón. Esta práctica discursiva encierra un arte propio a la tradición oral que exige experiencia en el uso del lenguaje para dar consejos.

El momento de la sobada y el cuidado de la embarazada: consejos y advertencias

Cuando una mujer embarazada concierta la cita para que se le realice la primera sobada o se le den los primeros masajes abdominales, que es a los tres meses de embarazo, es el momento cuando se acuerda un contrato social entre la partera y la mujer embarazada.

Los tres meses representan las tres piedras en dónde se pone el comal para elaborar las tortillas de maíz, que son el símbolo de la vida entre los pueblos mayas, considerados hijos del maíz. Este es el primer acercamiento entre la que aconseja y la aconsejada, es el momento en que la partera tiene la oportunidad de verter, en el corazón de la mujer embarazada, los consejos que le ayudarán para atravesar este momento muy importante en su vida como mujer y como futura madre. La cita que en esta ocasión se analiza, sucede cuando la embarazada va a su cita unos meses antes de su parto, también para que la soben.

Al inicio de la cita, momento que no está videograbado por respeto a la mujer embarazada, la partera inicia la sobada, con su enorme sabiduría. En la tradición maya es menester que, a partir del tercer mes, se les den los masajes o sobadas (*yeet')* y se palpe el vientre (*nak'*) a las mujeres embarazadas. Estos se deben dar en todo el cuerpo con la finalidad de establecer la posición del desarrollo fetal; además, la embarazada alivia el dolor de su espalda y relaja los músculos. En los últimos meses del embarazo la sobada permite a la partera establecer la fecha probable del nacimiento y detectar la posición fetal.

La embarazada se tiende boca arriba sobre un cobertor colocado en el piso con una almohada en la nuca y otra en la espalda. La partera se pone la crema o el aceite en sus manos para suavizarlas, luego inicia sus masajes, palpando suavemente el vientre de la mujer y dice: *"u pool le chaampalo' way yaane', u chan k'abo'obe' ti' yaano'ob waye',* "su cabecita del bebé está por aquí, sus manitas están por aquí". Después de decir estas palabras le aconseja lo siguiente y la mujer embarazada asiente con un "*ujum*" que significa "así es". De esta manera, la embarazada le dice que acepta (*kin chimpoltik*) su consejo:

> *jach k'a'abeet a yeet'el, k'a'abeet a wojéeltik bix yaanik a chaampal ichil a nak'o',tumen wa ka yeet'le' le ken k'uchuk u suutukil u síijil a chaampalo' sasak' kil a wíinkil, beyo' seeb kun síijil a chaampalo'* (La partera)

…debes de estarte sobando de manera continua, debes estar muy pendiente de la posición que tiene tu bebé ya que de estas sobadas dependerá la elasticidad de tu cuerpo en el momento del parto…

La partera palpa el vientre (*nak'*) para localizar la cabeza del niño y determinar su posición:

te' yaan u joola', bey yaanik u chan boboxa', te'ela' ti' yaan u chan poola', tumen wáa toj kun yaantale', le te'ela te' kun yaantal, te' ken u k'opubaj u chan poola', ma' u chan beel u nalgase' te'ela' ti' yaan u chan poole' ti' yaan te'ela'. Le chéen ka'a takeche' kin u'uyik bix yaanik, utslaj beora uch in yot'ikecha' tumen yaan horae' ku ka'a k'askuntikubaj, pero beora bey ts'o'ok in koliktech ta wu'uya' u koolkubaj. (la partera, 2011)

Aquí está su cabecita, aquí están sus glúteos, porque si su posición es correcta aquí debe estar su cabecita, cuando regreses a que vuelva a sobar escucharé cómo está, ahora tomó la postura correcta, pero ahora corregí su postura porque lo jale lo escuchaste.

Algo realmente maravilloso es esa armonía mental y física que existe entre las manos de la sobadora, el vientre de la mujer embarazada y la mente de la partera. Ella dice: *"ts'o'ok in koliktech*" "corregí la postura del bebé" y pregunta: *"ta wu'uyaj o kolkubaj, tin utskintaj"* "¿sentiste cuando lo jalé y corregí su posición?"

Lo que la cultura occidental llama sentir nosotros lo llamamos oír. Es algo más profundo ya que pone en juego todos los sentidos, no solamente el oído: las manos y el corazón también escuchan, y los sabios y sabias desarrollan esas habilidades para poder escuchar las voces que los rodean, no solamente la humana, sino también la de las plantas, la de la tierra, la de los animales.

En ese momento, inicia una serie de consejos sobre el cuidado de la mujer embarazada en relación a sí misma y la vida del bebé:

Beorae', le wáa ts'o'ok u aaltal a xíimbal, ma' táan a xak'atik che' polok, ma' táan a xak'atik koot yaan hora u beytal k-abortaro'on xane' , ma' ch'uyik ba'al al, peligroso bey xan a ch'uyik ba'al cubeta al, yaan hora wa yaan maake' neets ja abortar yok'lal 6 meses ,7, meses je' u beytal a abortare' , takinaj yo' 8 meses peligroso wa ka k'uchkech abortar porque yaj, ts'o'okole'

wa ts'o'ok a nojochkintik man kuxkintike' mas yaj mas triste tumen ma' ta kanáantabaj ka ch'uyik ba'al al... (La partera)

Ahora si tu caminar se ha vuelto muy pesado, no debes brincar cosas que están en el camino como maderas gruesas, ni debes de brincar las albarradas, porque puedes abortar, es muy peligroso, hay mujeres que abortan a los 6,7, o hasta a los 8 meses y si llegares a abortar es muy doloroso para ti como madre si ya creciste a tu bebé, si ya le diste vida es doloroso, es triste perderlo y si es sólo por un descuido por levantar cosas pesadas.

En ese momento, la partera se refiere a la madre como la transmisora de la vida, usa la expresión "*ts'o'ok a nojochkíintik*," que en español quiere decir: "ya lo creciste", por eso debe de tener mucho cuidado.

Sus enseñanzas adquieren un tono de advertencia y se indica lo que no debe hacer y lo que debe hacer de forma imperativa*. En realidad, veremos que este tono surge porque la partera detecta que el niño no está en la posición correcta e intuye que esto se da porque la mujer embarazada pasa mucho tiempo sentada y no se ha sobado recientemente. La partera con autoridad y confiada en su conocimiento le dice, mientras la soba: *¿Masa' ka sen kutal?*, "¿Verdad que permaneces mucho tiempo sentada?" Mientras dice esto, la partera detecta que el niño no está en una correcta posición, por lo que desplaza al bebé con movimientos precisos y firmes con ambas manos, mediante un movimiento giratorio en dirección a la posición adecuada correcta:

…bey xan a sen kutal a kutal, uts o yo'ot'ol máak. ¿ Masa' ka sen kutal?, A wóojela' ba'axtten yaj chéen kulakech; tumen ema'an le chaampal yaam a baakelo, ku kaapal u chan pool, tumen le yaanik beorae' chéen jun chan p'it k'ek'echa'anil. Beora táan in yeet'ikecha' yaan u utstal a chaampalo'. (La partera)

… También eso de estarse sentando mucho es peligroso, por eso es bueno que te soben, ¿verdad que te mantienes sentada por mucho tiempo? Sabes por qué te duele cuando te sientas, porque el bebé está debajo de tu vientre, allí está incrustado el bebé, su cabecita, porque su posición ahora es un poquito de lado… ahora que te estoy tallando el bebé volverá a su posición correcta.

Durante todo este momento, la partera le da muchos consejos para enseñarle cómo comportarse con el fin de evitar problemas durante el embarazo. Su tono, por tal motivo, sigue siendo de advertencia, como una forma de enseñanza: *"ma' k'a'abeet a jook'ol wáa nookoy tumen je'el u beytal u ts'a'ayaltech k'ak'as k'oja'anil"* "no debes salir en los días nublados porque te puede dar una enfermedad muy mala…". El lenguaje que utiliza es más severo que en otras partes de su discurso. La partera habla con un tono más fuerte por referirse a problemas severos. Tal parece que busca que la embarazada comprenda la gravedad de las cosas. Con tal fin, vemos que incluso da ejemplos de otras mamás que se han muerto por no hacer caso a dichos consejos: "*yaan ch'upo'ob ku kíimilo'ob*" "hay mujeres que se mueren…":

> *Desde le chéen embarazarnakech beya', sukanto'on desde síijik le chaampalo'9 días 8 días teche' ma' táan a jook'ol ti' nookoy tumen wa ka jo'kech ti' nookoye' ku tsa'ayaltech jo'olon alil, pero le úucho' ku jach k'a'alal máak ti' cuarto, bejla'ake' k'as beya' je'el u síijil a chaampale', pero ti' nookoy ti' xtóos ja'e' mun jook'olo'ob tumen ku ts'a'ayal jo'olon alil ti'ob; chéen a wile' táan ts'o'oyol táan kíimil, táan u ts'a'ayaltech xeej, diarrea, táan a k'iink'iinchokwile' leti' le jo'olon aalilo', yaan máak ku kíimil beyo' yéetel u chaampalo', wa ma´tu kanáantubaej tu yuk'aj sis ja', tu jaantaj sakpaj, saramullo, jump'éel tu'ke'ebil, jump'éel p'ulbal, ku ts'a'ayalti'; kump'éel k'oja'ane'.* (La partera)
>
> Desde que te embarazas así, es nuestra costumbre desde que nace el bebé cuando tenga 8 días o 9 días, no debes salir en los días nublados porque si sales, te puede dar una enfermedad muy mala llamada jo'olon alil, antiguamente se cuidaban mucho las mujeres, ahora es malo, pero debes cuidarte de no salir en días nublados y en los vientos de lluvia porque si te da esa enfermedad se seca tu cuerpo poco a poco, te da vómito y diarrea mucha fiebre, hasta que te mueres. Hay mujeres que se mueren, debes cuidarte mucho, también te puedes morir por tomar agua fría, o por comer sakpaj (nance blanco), saramullo, te da indigestión,se te infla el estómago, y te enfermas.

En el contexto de la cultura maya, se necesita tener autoridad para poder dar consejos. La primera carta de presentación es la autoridad de la persona que es reconocida en su comunidad. Sin esta autoridad moral no se está capacitado para aconsejar ya que como alguien dijo: "tus hechos no me permiten escuchar tus palabras"; por esta razón la persona que da

consejos debe ganarse el respeto de la población (*el tsikil)*.

El lenguaje de las comunidades mayas tiene sus características muy genuinas puesto que la experiencia y el amor a los otros es lo que da la jerarquía. Al contrario de la cultura occidental en donde los "capacitadores" o los "enseñantes" que transmiten valores, conocimientos y enseñanzas, sólo requieren cierto grado de superación profesional o académica, independientemente de su comportamiento o función social en la comunidad.

Podemos darnos cuenta entonces que el dar consejos no solamente se trata de abrir la boca y hablar: no cualquier persona está capacitada para dar consejos porque para ello es necesario especializarse y tener experiencia, sabiduría y autoridad. La experiencia personal es la base fundamental, ya que los consejeros (as) en la cultura maya nunca van a decir: " lo escuché decir …", o "me platicaron". Un buen consejero que conozca el arte de dar consejos siempre lo escucharemos decir *"ucha'anten" "in wóojel"*que significa: "a mí me sucedió, a mí me pasó, tengo el conocimiento, nadie me lo platicó" o "yo sé de alguien a quien le sucedió". Otra posibilidad es que su consejo se apoye en la experiencia de otras autoridades, los sabios, los ancianos, acciones que sucedieron en la antigüedad, en un tiempo, que al mismo tiempo es remoto pero actual porque el arte de la palabra genera que este hecho sea actualizado en el momento presente.

En esta parte es interesante ver cómo se utiliza este mecanismo propio de la tradición oral de avalar sus palabras con un testimonio sobre un suceso real anclado en el pasado, en la experiencia, en la "antigüedad": "*uchilake' jach ku kaláanta'al ch'upo'ob*"· "Antiguamente se cuidaban mucho las mujeres…" *"yaan ch'upo'ob ku kíimi, jach k'a'abeet a kanáantikabaj"* "hay mujeres que se mueren, debes cuidarte mucho", es decir, a otras le sucedió. Estos testimonios de lo que le ha ocurrido a otras antiguamente le da fuerza, valor y autoridad a sus palabras. De esta forma busca que la mujer embarazada no deje de hacer lo que se le indica.

Estos testimonios y su propia experiencia es lo que le da autoridad y poder a la palabra. Podemos decir entonces que la voz de las abuelitas, de los ancianos, de los mayores, es la idónea para aconsejar a las generaciones jóvenes.

La importancia de los gestos para recrear las figuras.
Las bebidas sancochadas de la corteza "paach che'" de los árboles

La partera usa el lenguaje de acuerdo a la tradición. Apreciamos la gran experiencia de la partera, y el poder y fuerza de su palabra, cuando presenciamos la forma en como ella atrae el pensamiento de la mujer embarazada y estimula su imaginación, logrando que se transporte al momento mismo del parto. Esto lo logra gracias a los movimientos y gestos que hace mientras le da el consejo de tomar "bebidas sancochadas de la corteza *paach che'* de los árboles" para que el bebé esté resbaladizo y esto ayude a un parto rápido.

Este consejo se suscita luego de la sobada, cuando inicia la plática y ambas se sientan en la cama; momento en el que la partera, sabiendo la cercanía del parto, y habiendo notado que se requería acomodar bien al bebé, le dice a la mujer embarazada:

> *Quince días u bin u síijil le chaampalo', ku kaajal a wuk'ik ts'aambil ts'ak, de u paach che' Yo'olal chéen yorapajak u síijil le chaampalo' chan jajalkil, tumen le chaampalo' píixil, tikin paal ku ya'alalo, yo'olal beyo' le chaampalo' jolbanak, yaan a wuk'ik u paach che'o', beyo' séeb kun síijil le chaampalo'. Debe ser jolbanak, tumen le chaampalo' ku ya'alal píixil.* (La partera)

> … Cuando faltan quince días para el nacimiento de tu bebé, debes empezar a tomar bebidas sancochadas de la corteza paach (Iespalda) de los árboles (che'), para que cuando llegue el momento del parto, el bebé esté húmedo, resbaladizo, porque el bebé está tapado, se dice que está seco, para que de esta manera el bebé esté resbaloso vas a tomar bebida de corteza de árboles u paach che'ob, espalda de árboles, de esta manera rápido va a nacer el bebé. Debe estar resbaloso, porquese dice que el bebé está tapado…

Cuando la partera da su consejo de tomar la bebida de corteza del árbol mueve sus manos de tal forma que sus movimientos nos hacen imaginar las figuras que evoca como el *"che"*, árbol; "*u paach*", corteza y "*jajalkil"*, resbaloso. De esta manera, el arte de su lenguaje nos permite traer al presente toda clase de figuras, dándoles una existencia concreta, aun cuando son cosas abstractas. En el video-documental se puede observar cómo la partera mueve sus dedos como si estuviera quitando la corteza del

árbol, dándonos a entender que hay que desmenuzarla para sancochar y hacer la bebida que debe tomar para que el bebé pueda estar resbaladizo.

Cuando dice: "*jalbanak, jajalkil" ,* que quiere decir resbaladizo o muy resbaloso o resbaloso", mueve su mano indicando la salida del bebé de una manera rápida. Aquí la idea de la palabra de la partera es en referencia al momento del parto, ya que la posición de la parturienta siempre será en la posición que da la hamaca: la madre en la parte de arriba, para que pueda hacer fuerza agarrándose de las orillas de la hamaca y el bebé pueda resbalar de arriba hacia abajo en el momento del parto.

De esta manera, este arte sincroniza palabra, acción y gestos y le permite utilizar sus manos, su cuerpo, sus ojos y su lenguaje para impactar en la mente e imaginación de la mujer embarazada. Su propósito es dejarle una huella imborrable en su memoria y un consejo que le permita comprender con su corazón la necesidad de que el bebé esté resbaladizo. La mujer embarazada escucha atentamente, asintiendo con la cabeza el discurso de la partera, como si fuera una alumna o una discípula escuchando las enseñanzas de su maestra con gran interés y respeto.

> *Ha sido reconocido desde hace tiempo el hecho de que en el medio indígena no se enseña tanto mediante la explicación verbal, sino por el ejemplo y la colaboración (Paradise y Rogoff, 2009.) Es decir, se muestra a los niños y jóvenes aprendices a hacer las cosas y ellos, mediante una atenta observación, reproducen lo que hacen los mayores. Es obvio que esto funciona principalmente para actividades físicas y manuales como trabajar la milpa, tejer sombreros, preparar tortillas, etc. Pero el ejemplo tiene también una dimensión que, quizás, podría denominarse "moral" o "ética".*
> *De acuerdo a la visión indígena, lo importante no es tanto lo se dice sino lo que se hace. No basta dar consejos, aunque son importantes. Lo que en verdad es relevante es lo que se hace. Es la idea básica de mostrar con los actos lo que uno ha aprendido. Para ganar respeto y autoridad hay que conducirse en los hechos con propiedad.* (Comisiones de Maya, Nahuatl, Hñahñu, 2011:9)

Con su arte, la partera tiene la capacidad de impresionar la mente de la mujer embarazada para hacer que su pensamiento o imaginación construya estas figuras abstractas en una imagen bien clara, como cuando platica sobre el *k'pak'as ik'*, lo que significa: "el mal aire" o cuando dice: *xmaran k'as* que significa "es muy malo". Aquí le da un énfasis a sus palabras al pronunciarlas.

En la lengua maya existen los intensificadores que elevan el poder del lenguaje a niveles tan altos que logran impactar profundamente a la persona que escucha porque nos hacen sentir temor y como consecuencia nos llevan a obedecer la voz de la experiencia de estas mujeres sabias. El uso del lenguaje corporal es central para lograr estos efectos en la persona que escucha, ya que no siempre podemos decir lo que sentimos en realidad.

Cuando la partera le da sus consejos de esta forma, la mujer embarazada entra en un silencio que trae implícito un gran respeto hacia esta mujer sabia, entonces el corazón de la mujer embarazada está preparado para escuchar los consejos, por tratarse del tema del nacimiento, de la vida, es importante la seriedad. De esta manera podemos apreciar el poder de la palabra de la partera que, por tal razón, impacta a la mujer embarazada, quien tiene disposición para escuchar.

La plática continúa y la partera cambia su tono cuando comienza a dar indicaciones que no son de advertencia sino consejos prácticos para el bienestar de la embarazada y de su bebé. Su voz se suaviza pero continúa un lenguaje centrado en el deber: en lo que debe hacer y lo que no, ya que se refieren a su conducta. Siempre que da un consejo le transmite información sobre lo que puede suceder si no lo hace, como en el siguiente momento en el que le indica que no debe: agarrar agua fría, tomar agua fría, tampoco lavarse el cabello con agua fría, luego del parto, porque le dará migraña. En este sentido sus palabras resuenan como la voz de la experiencia: "*ma k'a'abeet a ja'ik a pool tumen ku ts'a'ayaltech chi'ibal pool"* "tampoco debes de lavarte el cabello, nosotras hasta en un mes nos permitían lavarnos el cabello…" "Hoy muchas mujeres tienen migraña", "de esta manera evitabas que diera dolor de cabeza". A esto se refiere en los siguientes párrafos que citamos y que el lector podrá escuchar en el video documental:

> *Chéen síijik le chaampalo' je'el u beyta'al u meenta'al atolillo a wuk'ej, pero bejla'ake' cambiado, ku beeta'al avena u sa'il avena yéetel leche nestle, ti'al a jo'osik u leche a neene'; tup'en, tup' a win ken ts'o'okok, ooxpul kan a wuk' le avenao' ku t'ajbal u k'ab a win ma' táan a manik leche, ma' táan a machik sis ja', ma' táan a wuk'ik sis ja', yo'olal u jook'ol a leche ti' u wuk' a chaampal, táan tun u we' taal nuk, chéen ts'o'okok, pero tumen, ma' cha ch'a'ik síis ja', hasta quine diase', ku kajal a wuk'ik síis ja'. To'on úuche' jump'éel mes ja'ik k-poolo'on ma' táan ja'ik poolo'on chéen jo'oloj, antese'*

chéen yaanak a chan nene' beya' (La partera).
Cuando nace el bebé te pueden hacer atolillo para que tomes, pero hoy ha cambiado, te dan avena para tomar con leche Nestlé caliente para que tengas mucha leche para tu bebé, así tus pechos tendrán abundante leche, no tomes agua fría para que tus pechos den mucha leche, hasta a los quince días puedes tomar agua fría, tampoco debes de lavarte el cabello, nosotras hasta en un mes nos permitían lavarnos el cabello.
Bejla'ake' táan u k'i'inan a pool jan ja'e, tikikkuntej a pool, úuchilake' hasta jump'éel mes chéen a ja'ej a pol yo'olal beyo' ma' táan u tsa'ayaltech k'i'inan pool, ma' táan a puts'ik u leche a chaampal, ma' táan a machik púuts',ya'ab ba'alob. (La partera)

Hoy muchas mujeres tienen migraña, dolor de cabeza, le dicen lava tu cabeza con agua fría antiguamente hasta dentro de un mes te podías lavar el cabello después del parto, y de esta manera evitabas que diera dolor de cabeza. Y así no se gasta la leche de tus pechos, no debes de agarrar objetos como las agujas y muchas otras cosas.

En la cultura Maya, la educación es un proceso que se inicia desde que el individuo nace hasta que muere. Comienza desde el seno materno, cuando la madre amamanta al recién nacido, y le susurra al oído lo que se espera de él o de ella cuando sean personas adultas. Es entonces mediante el ch'ujuk k'aay, o "dulce canto materno", como se inicia la formación del individuo. Conforme va creciendo, por medio del tsool xikin, se le enseñan "buenos modales", el respeto a los padrinos, a los ancianos y a los miembros de la comunidad en general; se le inculcan normas de conducta que han de regir su comportamiento en el hogar, en la calle o en la milpa; en ese sentido, el lenguaje juega un papel fundamental en la adquisición de estos conocimientos; por ello, en los primeros años de vida del niño, la madre es la responsable de la transmisión de estos saberes; por medio de susurros al principio, y del tsolxikin o sabios consejos. (Comisiones Maya, Nahuatl y Hñahñu, 2012: 18*).*

Nuevamente, la partera se apoya en testimonios de lo que le ha ocurrido a otras embarazadas en el pasado, para darle fuerza, valor y autoridad a sus palabras: "…antiguamente hasta dentro de un mes te podías lavar el cabello después del parto, y de esta manera evitabas que te diera dolor de cabeza"…" chi'ibal pool, " … nosotras hasta después de un mes

nos permitían lavarnos el cabello". De esta forma la partera busca que la mujer embarazada no deje de hacer lo que se le indica.

El nacimiento y la naturaleza:

Para los mayas masewáales la vida del ser humano y la naturaleza tienen una relación muy estrecha, por esa razón cuando te van a dar consejos toman enseñanzas, ejemplos y modelos que tienen que ver con las plantas, los animales, el cosmos, el sol, las estrellas, en general de todo lo que nos rodea, que para ellos son seres con vida, sujetos vivientes del gran cosmos.

> *Se fundamenta en que la vida humana" no tiene ningún sentido si su existencia no está en armonía con las necesidades (y generosidades, también) de la tierra. Por esto, el crecimiento económico en términos neoliberales no tiene ningún sentido; no tiene hacia dónde perseguir el lucro. El "crecimiento" radica en otro lugar, el "bienestar" existe por otros factores. Es una forma milenaria de concebir la realidad, pero que hoy resulta más bien "alternativa" frente al neoliberalismo. Además, implicará que la autodeterminación de los pueblos indígenas habría de ser la base constitutiva de las políticas del estado y que no habrá paz posible en una nación (o conjunto de naciones) si esto no se realiza de hecho.* (Dávalos, 2008: 53)

Al inicio de la plática cuando se suscita los consejos que citamos en los párrafos anteriores, momento en el que la partera dice: "… Cuando faltan quince días para el nacimiento de tu bebé, debes empezar a tomar bebidas sancochadas de la corteza *paach* (Espalda) de los árboles (*che'*), para que cuando llegue el momento del parto, el bebé este húmedo, resbaladizo". Aquí notamos que la partera repite varias veces la frase: "*u paach che'jajalkil, jolbanak*" y que usa la expresión: *paach che'*. Si lo traducimos de manera literal al español diría "*paach"*: espalda y *che'*, árbol: "Espalda árbol o la espalda del árbol". En este juego simbólico, vemos el gran pensamiento de los pueblos originarios: para ellos, los árboles son semejantes a los seres humanos, tienen espalda, significa que son seres vivos que sienten, tienen brazos, pies, manos, por tal razón es menester respetarlos y no transgredir su sistema ecológico, su modo de vivir.

El conocimiento de los elementos de la naturaleza y su relación con el ser humano como mensajeros o portadores de mensajes de la divinidades también es determinante para el respeto al medio ambiente, un ejemplo de lo anterior es observable en la mariposa llamada xmajan naj, cuyo nombre en lengua maya literalmente significa "prestadora de casa", y que tiene por costumbre, en cierta época del año (generalmente en épocas de lluvia), de entrar y posarse en el interior de las casas de paja, tipo de vivienda tradicional en las comunidades mayas, y cuando esto sucede, está arraigada la creencia de que muy pronto lloverá o llegarán visitas al domicilio en cuestión; cuando se da esta situación, las personas adultas aconsejan a los niños no matar las mariposas, y les dicen que, si lo hacen, ello traerá en consecuencia que de allí en adelante ya no lloverá o bien, nadie llegará a visitarlos. (Comisiones Maya, Nahuatl y Hñahñu, 2011: 21)

La partera observa otros problemas de la embarazada en su piel y le proporciona una pomada hecha con veintisiete plantas que cura muchos males:

La pomadaa je'el tak u beytal a usartik ti' le granitos yaan ta wicho', tumen ku tselik xan de ts'ak, tumen to'one' yo'olal ma' u ts'a'ayalto'on kílil. Yaan máak tsayal tu wíinkilil, yo'olal ma' u tsa'ayalto'one' leti' le pomada baxtik, tak le jabón mak'antiko', xane' kin chakiko'on u k'áab; yo'olal ma' u tsa'aya'alto'one' yaan hora xane' k-ichintiko'on. Tumen yaan máak ku taale' yaan k'oja'an tsayal ti' u wíinkilil, "we'ech", sak' wíinkilil, ku tsa'ayal ti' le óotsil máako'obo'. (La partera).

La pomada puede sanarte también los granitos de la cara, nosotras las parteras la usamos también para que no nos contagien de enfermedades de la piel. Existen personas que vienen a que las sobemos y tienen enfermedades en la piel, entonces para no contagiarnos utilizamos esta pomada. Jugamos la pomada o lo hacemos en forma de jabón y nos bañamos con ella, es así como nos protegemos de las enfermedades de la piel que algunas personas traen.
Por ejemplo, pus to'one' k-meetik le ts'ak je'ela' yéetel u wi' che' k-chakiko'on u wi' che'ob, k-bin páanej, kaxtik, bey in wóole' 27 plantas ku bisik. Ti'al u ts'akik tak tech wa jats'a'anech tumen mal aire, yaan máak usartik". (La partera).

Por ejemplo, nosotros hacemos esta medicina con las cortezas y raíces de los árboles, los vamos a escarbar, los buscamos, son como veintisiete plantas, Esta combinación de plantas cura hasta el mal aire.

Kin usartik tin kaal, tin si'nej, wa ka'ananen kin bañartik, kin ts'a'ik tin je'ej; tak ta vagina je'el a usartik le ba'ax je'ela', ti'al infección, tumen yaan k'iine' ku infectar a matriz ka ts'aiki'. Yaan ti' máak kin ts'a'ik, tak ti' k'i'inan kaal, ti' chuupul a k'aab, tak wa xootolech, wa táan u jok'oltech jump'éel chu'uchume' ka bañartik tu paach le chu'uchumo', ku ts'akik. (La partera)

Lo utilizó también para untar en mi cuello, si estoy cansada me bañoo con esta pomada, hasta en la vagina se puede utilizar ya que cura infecciones pues algunas veces se infecta la matriz. Existen personas que se los he recetado para el dolor de cuello, para hinchazón de manos, hasta para cortaduras es muy buena, si tienes alguna hinchazón en alguna parte del cuerpo es buenísima esta pomada.

El maya es uno con la madre naturaleza, por esto es fundamental que aprendamos a valorar la naturaleza, debemos aprender a escuchar la voz de la tierra, escuchar que nos dice, porque la tierra está viva, no es un elemento muerto como lo piensan los hispanos. Si los seres humanos aprendieran a escuchar la voz de la naturaleza, de la tierra, muchas tragedias a nivel ambiental se evitarían, muchas enfermedades dejaríamos de padecer.

Las parteras y la solidaridad: eje fundamental de la vida de los mayas

Las parteras poseen una sabiduría ancestral, legado de los dones que se les ha confiado por las deidades y acumulados gracias a las experiencias de sus largas vidas. Estos conocimientos se combinan con su sensibilidad de mujeres, de abuelas, de madres y de hijas, y hacen de estas ancianas personas excepcionales y consejeras perfectas para transmitir los consejos *"el tsool xikin"* en la cultura maya.

Las parteras son piezas fundamentales para la preservación de la familia y la comunidad, son ellas las que tienen la misión de preparar el camino del nuevo ser del cosmos hacia la dimensión de la madre tierra. Las parteras, vistas desde esta perspectiva de nuestros ancestros, son las

responsables de cuidar, aconsejar y realizar el trabajo por medio del cual la vida del pueblo maya retoña, ya que cada bebé es un volver a nacer del pueblo maya. Las palabras de la abuela partera son como el dulce sonido del viento cuando son aceptadas por las mujeres embarazadas; son las parteras las anunciadoras del cosmos de que un nuevo ser ha llegado para viajar y florecer en esta dimensión; son las voces que nos dicen que un ser humano, un maya, ha venido para perpetuar nuestra gran cultura.

La cosmovisión de los pueblos mayas es muy diferente a la de otros pueblos. Los mayas somos un pueblo que hace las cosas de corazón y de manera solidaria. Esto se manifiesta en el momento en el que la partera hace mención de su propia familia en relación a su trabajo: su esposo y sus hijos son un gran apoyo para ella, ya que son ellos los que recolectan las plantas medicinales que le servirán para hacer un trabajo efectivo. De esta manera, los hijos se apropian de estos conocimientos sobre las plantas medicinales. Es interesante como en la cita se genera una plática sobre todo el proceso de producción y recolección de las medicinas que le da a la mujer embarazada.

> *Chéen bey in máak'antik le ts'ak. Pero beyo' in viejo, leti' ku bin u kaxtej u k'áaxil, tumen teene' min jach tsa'ayali', tumen xch'uupen; in k'aj óol u k'áaxil, chéen ba'axe' in p'eek in jok'ol k'áax, yaan hora leti' ku bin u kaxtej le ts'ako'obo', ku taasik waye', je'ex le beorae' desde kawjeak kajak meentik u tasa'al u k'áaxil ti' k-kaajtalo'on, leti' k-chakik beorae', tumen waye' mina'an u k'áaxil. Tasa'ab tun to'one' beorae' táan in chakik, ts'o'ok u taasa'al tumen le paalalo'obo', teene' kin wa'alikti'obe' tase'ex, wa ka tasike'exe' pus kin man in we'esti'ob bix le k'áaxo' yo'olal u tasikto'on; tumen wa ma'e' pus in Viejo ku bin kaxtik.* (La partera)
>
> Sólo así preparé la medicina, pero así mi viejo me ayuda a buscar las plantas y tubérculos, a mí casi no me gusta ir al monte, por ejemplo, desde antier comenzaron el trabajo de la búsqueda de las plantas, en este momento lo estoy sancochando, aquí en este lugar no existen las plantas entonces se tiene que ir a buscar a las comunidades, mi trabajo consiste en mostrarles cuáles son esas plantas y luego que las identifican, ellos son responsables de ir a buscarlos y de traerlos.

Entre los mayas la familia ocupa un lugar de suma importancia pues en la organización del trabajo todos tienen un rol o función que desempe-

ñar. El trabajo de atención y dar consejos a las mujeres embarazadas lo realiza la partera, la esposa; el esposo y los hijos van a buscar las hierbas para hacer la medicina; es así como el conocimiento se va pasando de los adultos a los jóvenes, es así como van desarrollado sus conocimientos sobre medicina tradicional.

> *In wíichan xane' leti'e k'as partero, ku meyajtik, je'el xan u meyajtike' igual in meyajo'on ka'atulo'on, tumen wa k'a'abeet lela' kin a'alikti' jan taasten lela' séeba'an ma' bajun horai'. Wa k'axal xan u kaal le neneo' yaan in jan vigilartik wa k'aaxal yo'olal ma' u kíimil. Mix juntúul chaampal in wilej u kíimil.*
> (La partera)
>
> Mi esposo también es medio partero, él también ya aprendió este trabajo, trabajamos iguales, él me ayuda mucho, porque si necesito algo en el momento del parto él me lo trae, le digo: tráeme rápido esto y él lo busca y me lo trae, si el bebé tiene el cordón umbilical alrededor de su garganta tengo que vigilarlo para que no se ahorque. Hasta ahora jamás se me ha muerto ningún bebé.

La enseñanza que nos da este fragmento de lo que la partera nos dice es que el individualismo mata, el individualismo enferma y si no nos mantenemos unidos jamás podremos vencer los obstáculos que se nos presentan en esta vida. Si no nos unimos la gran cultura maya correrá el riesgo de ser borrada, de ser acabada. En síntesis, muchos males se solucionan uniéndonos. Este es uno de los grandes pilares de la filosofía maya, que por años le ha permitido sobrevivir: el valor de mantener la unidad sobre todas las cosas.

Los consejos a través de relatos maravillosos: la historia de las trece piedras

Una de las maravillas del arte de dar consejos en la cultura maya es que por medio de narraciones que tienen un carácter de misterio; como en los casos en que la partera plática acerca de la historia de las trece piedras, el mal de aire y la culebra chicotera.

A partir de narrativas místicas que tienen significados impactantes, ella brinda consejos que son contundentes para la mujer embarazada. El

consejo fortalece la unidad de la madre e hijo y se resume en esta pequeña frase: “nunca dejes solo a tu bebé. Siempre debes estar a su lado”.

> *Leti’ le mal aireo’ le k’aso’ jumpéel k’as embolia ya’ako’ob, pero lelo’ je’el xan u ts’akale’ pero chéen p’eel u yúuchulteche’ peksabaj ma’ táan u’uyik mina’an u muk’ a wook tso’ok a paralisar wa ma’e’ yaan a kíimil, óotsil parteras ma’ u wóojelo’obe’ pus ku kíimilo’ob xan, je’el u ts’aakale’ yéetel santo k’aax u p’atmalto’on ki’ichkelen jajal Dios yaan a bañarkabaj, yaan a p’ucha’al yaan a santiguarta’al, tumen ts’o’ok u yuchulten junten señora ma’ u tsamajten u k’aabae’ talen ka’ tu ya’ajten jan yoot’en, jan ilej wa tun síijil señora ma’ a tsamajten a k’aabai’ wa a tsamajten a kaabae’ chéen p’el a taale’ tin jan atenderkech, ma’ penen yiknal doctor pero si in k’áat ka’a wa’alten,, ma’ cha tal kin checartech pero beorae’ je’el in checartech ka in wil bix yaanikech, ka’a tin mache’ tin ch’aaj beya’ le ko’olelo’ ka’a man yáa-lkab paachil, tin jan tuklaj ka’a tu jan máansaj jump’éel xchupal jach frente beya’,lo’bayen xch’upal, ka’a k’ajtene’ táan in checartike’ le juntúul xch’upal lo’bayeno’ man taanil tu yok le xch’upal ki yoot’iko’ kin wa’aliktie’ lela’ tun síijil rapido péeksabaj xen iknal doctor, hospital tuune’ ti’ síiji’, je’el xan in meya-jtike’ ´pero ma’ u tsamajten uk’aabae’ ma’ uts uch in wilik u meentikteno’ob beyo’, tin tuxtaj iknal doctor, iknal doctor síijil jo’oloje’luk’uk tin wiknale’ ; ma’ je’el tun ku ts’a’ikto’on le emboliao’ táan tun in kíimij, casi jumpéel mes min meyaj ka’a kin bisa’al yiknal doctor, tin tuukultej ba’ala’ le nojoch ,máak taala’ ma’ chéen wíinki’ tal u calificarten óolak in bisik top gracias ti’ Diose’ ma’ tu topeni’ ma’ kíimeni’ ka’a kuxlajen pero le ba’ax kin wa’alikte’xa’ yaan casi jump’éel año la beetike’ ku tal le máako’ob ku focartiko’ob in wich ketal wa ti’ u meentikten k’as tumen ku ya’alale’ ku meenta’al k’as chéen yéetel a foto le beetike’ le ba’ax je’elo’ difícil.* (La partera)

Ese el mal aire es una cosa muy mala, da embolia, pero también es curable, pero apenas te dé, muévete, si escuchas que no tienes fuerzas, si te estas paralizando estás a punto de morir, pobre de ti, pobres parteras que no saben esto pus se mueren, tiene cura con las santas hierbas que nos tiene dejado Dios, te tienes que bañar con esas hierbas, te tienen que dar una limpia con esas hierbas, te tienen que santiguar, porque a mí me sucedió; una señora vino a que la sobe pero si ella no me tenía dado su nombre yo no la atendía, le dije: vete con el doctor, me dijo: sóbeme, entonces la revise y me di cuenta que estaba a punto de nacer el bebé, le dije que se fuera con el doctor, entonces la otra mujer que iba con ella se paró al frente por

los pies de la señora, y yo le dije: está naciendo, rápido ve al doctor, ve al hospital, ella se enojó como yo no la estaba atendiendo, al día siguiente entonces, me da una embolia y casi un mes no pude levantarme y entonces me di cuenta que las mujeres que vinieron no eran personas honestas, ellas vinieron a calificarme. Por poco llevo un golpe muy fuerte, gracias a Dios no me morí, volví a nacer, esto que platico tiene como un año que aconteció, por eso tengo mucho cuidado en las personas que vienen aquí, dicen que hasta sólo con tu foto te pueden hacer mal.

El pensamiento maya mira al ser humano como un portador de energía que, bien puede ser energía positiva para hacer el bien o bien puede ser energía negativa para hacer el mal, entonces significa que la mente del hombre tiene esa capacidad. Por esta razón, debemos cuidarnos para que las energías negativas no llenen nuestros pensamientos y hacerle mal a nuestros semejantes.

En este caso la partera habla de una persona que fue a consultar, pero como ella no le estaba dando seguimiento o atención a su embarazo desde la práctica de la medicina tradicional y su estado de embarazo era muy avanzado, le dijo que fuera con el doctor. Con malicia estas personas le llevaron el mal aire, lo cual le provocó una embolia a la partera que por poco la mata.

Le máaskabo' wa yaan u bin a wíichan, ku ts'abal le máaskab yaanal a k'áano' le si'is che'o', ku k'a'axal xul a k'áan, tumen le k'ak'as ba'alo' yaan u taal u jats'ech le mal de siete ku ya'alalo', e mal de sieteo' jump'éel ik' ku máan tu siete días síijik le neneo', ku máan e mal de sieteo'; e mal sieteo' siete días, yéetel diesisiete días, yéetel veintisiete días, ooxp'éel veintisiete ts'o'ok a cruzartik ma' tu jats'ech k'oja'anili', ma' tu jats'ech le ik' ka'a kíimikecho', hasta cuarentisiete tun teeche' pus teeche' yaan xan a kanáantikabaj, u cuarentisiete a edado' u yorai u ka'a máan le mal de sieteo', wa kíimech tu cuarentisiete añose' listo, lelo' de por si, a suerte xan beyo', jum, tumen beyo', ta ch'aktaj le cuarentisiete añoso' hasta cincuentisiete listo u ti'al tun a seguer a más nojochtal, jum, teene' ts'o'ok in ch'aktik, tun bin u bin u yik'. Le beetik bey u a'alalo', yaan u kanáantikubaj máak, tumen wa ti' le siete días ma' ta kanáantabaj, chéen ken a wile' ts'o'ok u taal le k'ak'as ba'alo' a wilike', wa ti' yaanech chéen ta juunal mina'an a wíichan mix a mamá ta wiknale', chéen ken a wile' táan u to'okubaj le ba'alo', je'el a wilike' tumen tene' jump'éel cháayi kaan ken a wile' wa kaan pero k'as, ma' kaani' mal aire. (La partera).

El machete si te vas a quedar sola y tu esposo no va estar en casa, debes poner un machete debajo de tu hamaca, las ramitas de la planta llamada si'is che' se amarra en el brazo de tu hamaca, porque lo que llaman mal de siete va a venir a querer agarrarte, pasa a los siete días de nacido el bebé, a los diecisiete, veintisiete si lo cruzas, a los veintisiete te salvaste de enfermarte hasta los cuarenta y siete regresa el mal de siete, si te mueres a los cuarenta y siete listo, es tu suerte, pero si brincas los cuarenta y siete hasta los cincuenta y siete regresa y a los cincuenta y siete años ya llegas a la edad de madurez de ser grande. yo ya lo brinqué pero debes cuidarte si no te cuidas a los siete días viene en forma de serpiente el mal de siete a lo ves porqué a mí me sucedió, a mí una culebra chicotera vino en el mal de siete no es una culebra en realidad es el mal de siete a lo ves.

Ka'a yaanchaj in chan neene' úuchilake', jach óolak kíinken, siete días ti' in chaampale' ka taal le ba'alo' leti' ku k'atikubaj chu'uch, u pool le ba'al kin wilik ku taal, tak u chu'uchik in wíimo' pero ma' táan in p'atik, kin wilik tun tak'ik, pero ku julkubaj chu'uch, pero le ba'alo' tin weenel tin cha'antik, táan weenel táan cha'antik ma' wa, pero wa ka p'ak'aktech u maalile' jach xmaran k'as. Tene' ka'a úuchtene' in mamae' bija'an p'o' chan náach, chéen bin ka'a tu yu'ube' táan in áakan, ka'a taale' táan bin u na'akal u sakil in wich ka'anal, táan bin u su'utul in wich, p'ilil bin in wicho' táan u bisa'al in wich, le k'aaso' leti' k'aaso' leti' le iik'o', le mal aireo' jach jaj yaan" (La partera, 2012), "Yaanal tun a k'áan ku ts'abal le máaskabo', le si'is che'o'. Ka'a tu jan ch'a'aj in maama le si'is che'o' ka'a tu ja'achtaj, ja'achbil tu meentaj ka'a tu jan bañartaj in pool, yéetel beyo' ka'a kaj tojchaj in wich, mix. (La partera)

Cuando tuve a mi bebé, por poco me muero, siete días tenía mi bebé cuando vino esa cosa quería tomar la leche de mis pechos, pero no la deje, intentaba tomar leche de mis pechos y yo no la dejaba, estaba dormida veía como en un sueño pero si te pega el mal del siete es malísimo, cuando me sucedió a mí, mi mamá escuchó mis quejidos, ella estaba lavando cuando lo escuchó, cuando llegó corriendo vio que mis ojos estaban quedando blancos ella vio que era el mal aire, de verdad existe el mal aire. Debajo de tu hamaca entonces deben poner el machete, el si'is che', mi mamá agarró el si'is che' y lo masticó y baño mi cabeza con ello entonces mis ojos volvieron a la normalidad.

...pero teene' táan in wilike' trece u p'elel tunich oksa'ab tin ni', trece u káap bey xkuruch cartón beya', tun je'enel leti' le lu'umo' tun mukik, le tuunicho' táan u mansa'al, tun ju'uluj, tin ni'o', tun jook'ol tin chi', leti' le mal aireo', ma' ma, ma' ma, es que leti'. Jach óolak wa ma' uch in taale' bejla'ak saam u jats'ech u yik'al le sieteo' kin wa'alal, leti' ku a'alal mal de sieteo' ka'a tun tin kaane' desde siete días tene' listo tin luk'ul te' cuartoo'. (La partera)

Pero yo veía trece piedras que entraban en mi nariz, veía trece capas como trececapas de cartones que iban derrumbándose y la tierra los iba enterrando; las piedras las estaban metiendo por mi nariz pero al mismo tiempo iban saliendo por mi boca, este era el mal aire, no, no, no, no, por poco me pega el mal de aire me dijo mi mamá, si no hubiera venido te hubiera pegado el mal de siete,por eso a partir de esto a los siete días de nacido mi bebé me cambio de cuarto.

Entre los mayas, el movimiento de los astros es un factor que influye en sus mediciones, el movimiento de la luna se nota porque tiene diferentes fases. En un año la luna da trece movimientos alrededor de la tierra, cada movimiento lunar tarda 6 días, estos movimientos lunares influyen grandemente en la naturaleza, en las plantas y en los animales; en el mar y también en la conducta humana.

Los mayas tienen el pensamiento de que existe el inframundo, el mundo y el supra mundo. Esta es una de las razones por las que la partera dice que vio cómo trece piedras entraban en su nariz y al mismo tiempo salían de su boca; podemos comprender que el aliento de vida entra en la nariz y sale por la boca el inhalar y exhalar. También vemos que la propia naturaleza nos provee el *si'ische'* planta con la que se apoyó la mamá de la partera para vencer el mal de siete.

Táan in jook'ole' táan u míista'al kin bin tu láak naj, beyo' mixba'al kun yúuchulten tumen wa te'
kin je'elej te' cuarto tu'ux kun yaantal in neneo', ti' ku p'atal le k'áaso', u iik' le k'i'iko', le tu'ux ku weekel le k'i'iko', bey meentik ti' máako' u yik'al le placentao', u yik'al le tu'ux ku síijil le neeneo', la meentike' chéen jo'op u síijil le chaampalo', preparado jump'éel botei' táan puliki', tu láakal basura táan a puliki' chéen ts'o'okoke' ka moch k'axtik listo, ku jo'osal táankab, ku tóoka'al. ku cambiarta'al a k'áan, to'one' bey k-meentik le partoso', jayik le ba'al beya' je'el u beyta'al u síijil ti' jump'éel ba'al beya', lalab nook'o'ob

beya' ti' ku síijil le neneo', le chéen ts'o'okoe' jala, táan u bu'ut'ul basura, táan u bisa'al tóokbil tumen u papá le chaampalo', leti' tóokik, to'one' bey sukanto'on, chéen ts'o'okok tun u tóokal lelo', chéen ts'o'okok u tóoka'al le basurao' ku laj tóoka'al. Le mamao' yaan isintik chéen ts'o'okok u yichkíil le mamao', isintik le nenebo. (La partera)

Estoy dejando el cuarto e inmediatamente están barriendo, limpiando y quemando todo lo viejo que se utilizó para el parto, porque también si me quedo en el cuarto dónde están las cosas viejas allí está el mal aire, la placenta también posee mal aire, el mal aire de las cosas viejas, por eso cuando nace el bebé hay que preparar un bote para poner toda la basura se pone en una bosa y se saca a quemar en el fondo del patio. Nosotras así estamos acostumbradas a hacerlo en los partos, después de que se quema toda la basura entonces la mamá es bañada, de esta manera destruimos lo viejo y tomamos lo nuevo.

Reflexión final

El arte de dar consejos en la cultura maya por medio del lenguaje es una maravilla, pues podemos darnos cuenta como la partera utiliza una infinidad de recursos discursivos con la única finalidad de que sus consejos impacten el corazón de la mujer embarazada y estos consejos vendrán a ser grandes enseñanzas en la vida futura de la mujer embarazada.

También podemos hacer énfasis en que un consejo no tiene poder si se da fuera del escenario real en el contexto, es por esta razón que los consejos a las mujeres embarazadas se dan en tiempos y momentos puntuales.

En el momento en que la están sobando, previo saludo e inicio de un diálogo entre la partera y la mujer embarazada, será el vínculo para que los consejos puedan encontrar el canal por el cual la fuerza de la palabra llegue y haga el efecto deseado. Podemos mencionar que, de forma implícita en estos consejos, la cultura maya trata de perpetuar sus valores, conocimientos y maneras de entender el mundo. Es de esta manera que consideramos que el dar consejos a las mujeres embarazadas en la cultura maya es un arte.

Bibliografía

Comisiones Maya, Hñahñu y Nahuatl, 2012. *Así concebimos los mayas nahuas y hñahñu la educación.* DGI, IEBEN, UPN. (en prensa).

Dávalos, Pablo. "*El sumak kawsay y las censuras del desarrollo*." Memoria, Ago.-Sept. 2008: 53.

7.

Lenguaje y ecosistema cultural de los tseltales

Por Antonio Paoli

Objetivos y preguntas centrales

Introduciremos a la gramática *maya-tseltal* desde el sustantivo; nombraremos objetos abstractos y concretos, juegos, ideas, actos, actitudes, procesos, conjuntos y mucho más. Procuraremos mostrar estos sustantivos desde el contexto de la cultura de los *tseltales*, desde sus nociones y prácticas. Nos detendremos para analizar algunas de estas nociones y prácticas relacionadas con el *k'inal* –palabra que muchos traducen como medioambiente. Diversas formas del nombre común nos ayudarán a mostrar modos de concebir e interactuar con el *k'inal*.

El sustantivo, o nombre común, no vive solo, opera en el contexto del lenguaje y se aplica a la vida social. Brindaremos instrumentos de análisis sintáctico, usos peculiares y ejemplos que refieren sistemáticamente a la cultura de los *tseltales*. Nombrar las cosas del entorno nos ubica frente a concepciones claves. Contemplar esos nombres de las cosas y las relaciones que suponen nos dará un camino para aproximaremos a la cultura y a algunas formas que perfilan identidades del mundo *tseltal*.

Nos basaremos principalmente en el *tseltal* de Bachajón, pueblo ubicado en el norte centro del estado de Chiapas. Las variaciones bachajontecas no rompen con los principios fundamentales que articulación de esta lengua. Pese a las diferencias dialectales, todos los pueblos *tseltales* se entienden bien al hablar su lengua.

Mostraremos algo de la cercanía ancestral de los *tseltales* con otras etnias mayas: su proximidad geográfica, lingüística y cultural.

Como toda cultura, los *tseltal* se dan sentidos, significados, valores, formas para nombrar, concebir y manejar al medioambiente. El lenguaje es quizá la forma cultural más importante para señalar las cosas que ellos señalan y expresar sus concepciones del mundo y de la vida.

Diversos aspectos de la gramática *tseltal* junto con referencias a datos etnográficos puntuales, nos permitirán acercarnos a la comprensión de significados, valores y formas de interacción consideradas a partir del nombrar elementos claves del ecosistema cultural de éste pueblo.

> *"Entenderemos ecosistema cultural como el conjunto de ritmos y relaciones que influyen en la naturaleza y la sociedad como resultado de la acción histórica del ser humano. A estos ritmos y modos de interacción entre las personas y los elementos de la naturaleza les llamaremos culturales en tanto que son producto de las formas de relación que los actores sociales proyectan."* (Paoli, 2002:106)

Las relaciones que los actores sociales proyectan en la sociedad y el medioambiente hacen posible describir "juegos simbólicos" repetidos frecuentemente en la vida cotidiana de los *tseltales*. Con base en estos juegos se esclarecerán contextos de enunciación típicos que nos permitirán dilucidar sentidos y significados de expresiones que ilustran sus formas proverbiales, atávicas de concebir la ecología y la propia identidad.

Nos preguntaremos también ¿cómo viven los *tseltal*es la llegada de situaciones nuevas y de rompimientos con el pasado? Tocaremos este punto hacia el final del trabajo.

Nuestra visión del sustantivo tseltal

El sustantivo, como toda figura gramatical, es complejo, a veces aparece solo, como raíz, pero casi siempre lo hallaremos como frase nominal, como conjunto de partículas significantes que generan múltiples relaciones y sentidos novedosos. Nos adentraremos en diversos análisis sintácticos desde los que contemplaremos relaciones, tendencias, sentidos, usos sociales de la lengua, modos de abstraer, de poseer, de referir a la temporalidad, al movimiento, a la persona.

• Sustantivo abstracto y concreto

El sustantivo puede presentarse en *tseltal* de manera abstracta cuando no se explicita a quién pertenece la cosa nombrada. Maurer y Guzmán en su *Gramática tseltal*, le llaman a esta manera de abstraer "forma absoluta", por ejemplo, *te nanil*: la mamá; *te o'tanil*: el corazón. Aquí el sustantivo aparece ya apuntado o referido por el artículo, pero no se concretiza a qué mamá o corazón estamos nombrando; sin embargo, el sufijo *IL de nanIL* ya nos refiere a una forma genitiva, es decir, hablamos de una madre en abstracto, pero sea quien fuere ella, se implica, desde el punto de vista sintáctico, que es madre de alguien. Para bajar a lo concreto normalmente tengo que usar un pronombre posesivo y decir, por ejemplo: *Jnan*: mi mamá, *Ko'tan*: mi corazón. (Maurer y Guzmán 2000:30)

• Los posesivos y el sustantivo

¿Por qué varía el posesivo de *J* a *K* si en las dos expresiones habla la primera persona del singular: "mi mamá" y "mi corazón"? La respuesta es: porque el primer sustantivo empieza con consonante y el segundo con vocal. Estas formas de variación aparecen en muchas lenguas mayas y son difíciles de aprender cuando uno empieza a estudiarlas.
Los posesivos en las lenguas mayas, y en *tseltal* en particular, son claves en la definición estructural de la lengua. Es muy, muy común ver a estos posesivos como prefijos antepuestos al sustantivo. Veamos el siguiente cuadro sobre estos pronombres posesivos en *tseltal*:

	Antes de consonante	Antes de vocal
Primera persona	Jnan	Ko´tan
Segunda persona	Anan	AWo´tan
Tercera persona	Snan	Yo´tan

- **Nombrar lo femenino y lo masculino**

Para nombres propios, es común que se anteponga la letra *X* para las mujeres y la J para el nombre de los hombres: XJerónima y XSebastian o bien se diga *Xel* y *Xap*. A un hombre que se le llama por su nombre se le dirá Jerónimo y JSebartián, o más bien JXel, JXab. En esta lengua los nombres comunes para decir "mujer" y "hombre" no llevan estos prefijos, se dicen *ants* y *winik*. En maya de Yucatán y en otras lenguas mayas se usa también el prefijo X para acompañar el nombre propio de una mujer y la J para acompañar al de un hombre. La palabra "hombre" es la misma en maya da Yucatán: *winik*, pero la palabra mujer es *ch'upul*.

Por otra parte, en *tseltal* no siempre es igual el modo de referir a "mi hija" o a "mi hijo" si quien habla es hombre y si se es mujer: cuando ellas dicen "mi hija" dirán *KANTSIL AL*, pero cuando un hombre dice "mi hija" dirá *KANSIL NICH'AN*; cuando una mujer dice "mi hijo" dirá *JKEREM AL* y un hombre *JKEREM NICH'AN*. Aquí es claro que se está haciendo explícita una relación distinta de quien es madre de una hija y de quien es padre de una hija.

Precisar la relación, hacerla explícita es muy importante. Otro ejemplo del uso de sustantivos diferentes que marcan relaciones específicas es la palabra *JBANKIL* para nombrar a mi hermano mayor y se dice *JWIX* para nombrar a mi hermana mayor. No existe en *tseltal* un término genérico para hermano. A los hermanos menores les llama *KITSIN*, sean hombres o mujeres. Hay funciones específicas y formas de respeto sumamente diferenciadas para unos y otros. Con nombres tan específicos se contrastan las relaciones y se refuerzan principios y normas de cada una de esas relaciones.

- **Sufijos claves para el sustantivo**

Hay una amplia variedad de sufijos que al añadirse a diversas palabras generan un sustantivo o varían el significado del sustantivo al que se agregaron. La L precedida de cada una de las vocales forman algunos de los más comunes: ***AL, EL, IL, OL, UL***. Es complejo explicar todas las funciones lógicas de cada uno de ellos –yo no soy capaz de definirlas todas–, sin embargo, a lo largo de este trabajo, mostraremos un buen número de ellas y muchas las reiteraremos en los análisis de diversas expresiones.

- **Sustantivos derivados**

Al agregarle a un nombre común el sufijo *AL, IL, UL* cambiamos su significado; por ejemplo, *MAM* significa viejo y al agregarle *AL*, ya significa marido. Así una esposa dirá: *JmamAL* (mi esposo). Pongamos un ejemplo con *UL*: frijol se dice *chenek'* y frijolar *chenek'UL*. Aquí diríamos que se trata de un conjunto de plantas de frijol ubicadas en un determinado terreno. Con el sufijo *IL* se puede adoptar la misma función lógica que se describe antes, por ejemplo, *ichIL*: *Ich* significa chile e *ichIL* chilar o el lugar donde están sembrados los chiles. Según el contexto las partículas *IL* y *UL* pueden adoptar una función genitiva.

- **Sustantivos compuestos**

En *tseltal* los sustantivos frecuentemente se conforman mediante combinaciones de palabras. Maurer y Guzmán le llaman a esta forma "sustantivos compuestos"; por ejemplo, borrego se dice *tumin-chij*: algodón-venado. Aquí dos cosas que existían antes de la llegada de los españoles se combinan para nombrar a una nueva especie animal traída de la tierra de los conquistadores. Algo parecido sucede con la gallina: *me'-mut*: madre-ave, también con el gallo: *tat-mut:* padre-ave.

Los "sustantivos compuestos" suelen complicarse, ya que, frecuentemente, no sólo se juntan dos nombres comunes sino que al asociarlos frecuentemente se construyen diversas relaciones específicas. Pongamos por ejemplo al frijol que va por la tierra: se le llama *xlumil chenek'*: frijol de tierra. Tenemos dos sustantivos *LUM* y *CHENEK'* , pero tenemos un prefijo

y un sufijo en el sustantivo *LUM,* que son *X* e *IL*. El sufijo *IL* aquí tiene una función posesiva: frijol de tierra.

- **Sustantivo potenciado y durable**

El prefijo *X* tiene diversas funciones –ya hemos visto la de señalar al nombre de mujer–. Hay otras funciones gramaticales del prefijo *X*. Para retomar el ejemplo del "frijol de tierra", diremos que la *X* de *XLUMIL* parece indicarnos el potencial de crecimiento del frijol de tierra. Este sufijo frecuentemente antecede al sustantivo, al adjetivo o al verbo para indicar capacidad o realidad de la acción nombrada por el sustantivo, o realizada según el verbo o calificada por un adjetivo.

Veamos algunos sustantivos que se refieren como ambientadores del ecosistema y llevan este mismo prefijo *X.* En los ejemplos que mostraremos aparecerá también el sufijo *ET*. El prefijo *X*, como ya dijimos, en estos ejemplos indica la realidad y la fuerza desplegada en el *k'inal* y el sufijo *ET* refiere a la duración. Veamos esos ejemplos: *X-BU'ET*, mugido; *X-K'OJK'ON*, cacarea; *X-JAJET*, sonido de la risa; *X-JARET*, sonido del avión; *X-U'U'ET*, zumbido. Ahora detengámonos en estas mismas partícula para hacer presente, real y duradero un estado: *X-MUSMON HA'AL*, llovizna; *X-AMET K'INAL*, crepúsculo. Ahora hacer presente y potenciar un olor que dura: *X-PAJET*, olor rancio del trago. Mostrar la realidad de un modo de ser o el estado de una persona que se continúa por algún tiempo como su un modo actuar: *X-K'AJK'AWET*, grosero; *X-JIMET K'INAL*, vértigo.

- **Sustantivo verbal**

Los mismos autores nos hablan del "sustantivo verbal" como uno de los "sustantivos compuestos" que combinan un verbo convertido en sustantivo con otro sustantivo. Por ejemplo, para decir traductor o intérprete se usa la expresión *jk'asesej k'op* (persona que cumple la función de pasar la palabra). Aquí es importante presentar un análisis, como muchos que haremos en este trabajo. Esta expresión, que llamaremos frase nominal, aunque veamos en ella una figura verbal, está compuesta de la siguiente manera:

***J**: supone persona.*
*K'ASES: refiere al verbo pasar, que puesto en infinitivo sería **K'ASESEL** o **K'AXEL**, pero aquí ya se ha convertido en sustantivo debido al sufijo **EJ** y al prefijo **J**. Explicar a fondo esta correlación supone meterse en una complejidad lógica que por ahora preferimos no abordar.*
***EJ**: se le ha llamado "participio activo" a la función lógica de esta partícula. Esto supone que la acción se realiza por esa persona a la que ya se le ha referido mediante el prefijo J.*
(Ver Maurer y Guzmán 2000:95). *La correlación entre el prefijo **J** y el sufijo **EJ**, nos señala una acción en tanto realizada por una persona.*
***K'OP**: significa palabra.*

La expresión jk'asesej k'op (quien pasa la palabra) se construye gracias a la correlación de los cuatro factores gramaticales antes descritos. Aquí el sustantivo está compuesto por: a) referencia a una persona; b) presencia de un verbo sustantivado; c) la presencia de una partícula que hace la función de "participio activo" y d) un sustantivo. Todo esto supone una complicación mayor que la del sustantivo formado al poner juntos dos nombres comunes.

A fin de aproximarnos a la noción de *k'inal* pongamos otro ejemplo de "sustantivo verbal: *kuxlejal sbahtel k'inal* (la vida eterna o el *k'inal* de la vida eterna). Más adelante nos detendremos en la palabra k'uxlejal (vida). Ahora observemos el verbo *BAHTEL*: es un verbo intransitivo, pues yo no puedo ser ido, sino que voy. Y en *tseltal* un verbo intransitivo no puede estar precedido de un pronombre posesivo y la S de *Sbahtel* es un pronombre posesivo de tercera persona. Esto automáticamente transforma al verbo en sustantivo. La raíz del verbo es *BAHT*, que significa ir, trasladarse. El sufijo final EL no tiene aquí la función de marcar el infinitivo del verbo, sino la de reafirmar que estamos frente a un sustantivo. No estamos frente al verbo ir, sino frente al sustantivo ida. Buscando sinónimos en español, diríamos traslado, viaje, marcha. Pero se trata de un viaje intemporal, no hay partícula que marque pasado ni futuro.

Es la marcha eterna y desde luego que el sustantivo refiere a una eternidad en movimiento, no estática. La noción, de carácter escatológico, supone al *k'inal* de la vida en movimiento eterno.

Veamos otro ejemplo de "sustantivo verbal": para hablar del tiempo de frío se suele decir *yorahil skomil k'ajk'al* (su hora de su reducción del sol). Si nos fijamos bien, notaremos que hay cuatro posesivos en esta ex-

presión: dos de ellos son pronombres posesivos y dos son genitivos. Para explicar este enunciado desagregaremos nueve partículas:

> *Y: posesivo de tercera persona antes de vocal, que habla de su hora.*
> *ORA: palabra adoptada del castellano, que significa tiempo.*
> *H: tiene una función fonética para armonizar el sonido A con el sonido I.*
> *IL: este sufijo tiene una función genitiva, como hemos referido: es su tiempo de la reducción.*
> *S: posesivo de tercera persona antes de consonante que indica su reducción de algo o de alguien.*
> *KOM: es una raíz verbal, que si estuviera en infinitivo sería KOMEL, que significa acortar, reducir, detener, impedir, prohibir.* (Slocum y Gardel 1965:124). *Pero aquí SKOMIL ya es un sustantivo, pues no se trata de reducir, sino de lo ya reducido.*
> *IL: es, otra vez, una forma genitiva que nos indica la reducción del sol y ya no, como anteriormente, el tiempo de la reducción; ahora IL se refiere a la reducción del sol.*
> *K'AJK': significa fuego.*
> *AL: aquí el sufijo puede cumplir la doble función de significar "hijo" y de ser la forma de generar un "sustantivo derivado". La palabra k'ajk'al significa sol.*
> *El verbo sustantivado puede adoptar así múltiples relaciones y construirse de maneras muy creativas y novedosas.*

- **Adjetivo sustantivado**

Pasemos a otra forma de sustantivo compuesto, que llamaremos "adjetivo sustantivado", siguiendo a los mismos autores. Por ejemplo, para nombrar un caserío mayor que los parajes o rancherías se dice *mukul lum*, que literalmente podríamos traducir como "su gran tierra". Más adelante nos detendremos en diversas implicaciones culturales de este particular sustantivo, ya que nos muestra una dimensión importante de la ecología cultural de los *tseltal*es. El sufijo *UL* nos habla de posesión, es una forma del genitivo, es su grandeza de la tierra.
Los sufijos genitivos son fundamentales para integrar estas frases nominales derivadas de adjetivos, ya que la cualidad pertenece al sustantivo. Es decir, el adjetivo se integra al sustantivo en tanto es poseído por éste.

Hay sustantivos que derivan de un adjetivos al que solamente se le añade AL o IL. Por ejemplo, *naht* significa ancho, *najtIL* anchura de. Si decimos te *snahtIL* te *mukul* ha (su anchura del "agua grande" o del río).

Los ordenamientos espaciales asociados al bien y a la trascendencia

El espacio es percibido por los *tseltal*es como una realidad estructurada en sí misma. (Ver Mond-Becquelin 1997:171). Las orientaciones de la distancia no se alteran: el sol sale siempre por donde tiene que salir y ese rumbo, llamado oriente por los *k'axlanes*, es la dirección primordial, ir hacia ella es ir "hacia donde sale el sol", que literalmente se dice: *stojol ta banti ya xlok te k'ajk'al* . De allí sale el sol y con él viene la luz, el calor y la posibilidad de disfrutar. Al parecer todas las etnias mayas tienen este modo de referir desde el cosmos a un gran bien venido de donde brota el sol.

El bien nos llega desde el oriente y el eje cósmico y central está definido por el recorrido del sol a través del *Ch'ul* Chan: de La Santa Serpiente, conocida por los *k'axlanes* como "cielo". El bien, *te lekilal*, permanece, nos trasciende y se enmarca en el cosmos. El bien nos llega a diario desde donde sale el sol y con su recorrido se genera una realidad axial en el que se integra el bien del oren cósmico cotidianamente.

Arriba está lo claro, razonable y ordenado, abajo lo oscuro y desordenado, difícil de entender, como los sueños. Se habla también de otro cielo, aún mejor, donde las cosas son todavía más nítidas. (Arias, J. 1975, p 53).

El bien: *te lekilal*, está integrado en el *k'inal*. Cuando, como aquí, la partícula TE se usa como artículo determinado se parece mucho al artículo determinado *THE* del idioma inglés. Pero en *tseltal* la partícula ***TE*** puede tener diversas funciones lógicas como algunas de las que tiene nuestro "que" en español.

Cuando los *tseltal*es hablan del *lekil kuxlejal*, que puede traducirse como "la buena vida" están contemplando a la vida como venerable. ***LEK*** significa bueno, ***lekIL*** un "adjetivo sustantivado" que significa lo bueno por antonomasia y también es lo que pertenece a... Y aquí ¿a quién pertenece el bien? *Al kuxlejal*, o sea a la vida. Vale la pena detenernos en el sustantivo *kuxlejal*:

> ***KUX****: es un adjetivo calificativo; califica como vivo y también como existente a alguna cosa o a alguna persona. Porque en lengua tseltal, y en otras cul-*

turas mayas, lo que existe tiene vida, ya sea persona, planta, piedra, nube: cualquier ser.

***LEJ**: es una partícula sustantivizante a partir de adjetivos (Maurer y Guzmán 2000, p 101). Por ejemplo YOM es juntos y yomLEJ es unidad. KUXLEJ significa lo viviente lo existente.*

***AL**: es una partícula que, en este caso, al unirse a **LEJ** generaliza, o quizá sea más correcto, decir, como Maurer y Guzmán, en el texto antes citado: "absolutiza". Así **KUXLEJAL** es no sólo esta vida, sino la vida y la existencia en general. Pongamos otro ejemplo más: **PAM** es un adjetivo que significa plano, pamLEJ se refiere a una llanura y al agregar el sufijo **AL** y convertir al morfema en pamlejAL, abstraemos al sustantivo, nos referimos a la llanura en general.*

Fijémonos que al decir *pamlejal, yomlejal, kuxlejal*, hablamos de un nivel de abstracción superior, ya que cuando decimos *pamlej, yomlej* y *kuxlej* hablamos ya de planicie, unidad y vida: términos que nos permiten nombrar una llanura, una unidad y una vida, sino que al agregar el sufijo AL nos referimos a un sustantivo que refiere a toda planicie, a toda unidad y a toda vida. En español usamos la misma palabra para los dos niveles de abstracción y en *tseltal* contamos con una nueva estructura, una nueva relación sintáctica para este nivel más general de abstracción.

De esta manera ***LEKIL KUXLEJAL*** no sólo significa vida y existencia, sino la vida y la existencia en general que es poseedora del bien. Es un concepto ideal, fuente de inspiración, ya que se refiere a un tiempo en el que la vida toda y todas las vidas están poseídas por el bien. Con el panorama descrito más arriba veíamos el bien, te *lekilal*, que está integrado en el *k'inal* gracias a la estructura cósmica marcada por el recorrido del *k'ajk'al* en torno al *Ch'ul* Chan. Esta es una concepción fundamental de la cultura que vuelve a manifestarse con el enunciado que ahora hemos analizado.

- **Volvamos a los puntos cardinales**

Viendo hacia el oriente, si abro los brazos en cruz, el norte está hacia donde apunta mi mano **izquierda** (*ta banti stojin **k'exam** hk'ab*) y el sur hacia donde apunta mi mano **derecha** (*ta banti stojin wa'el hk'ab*). El poniente nos quedará atrás, hacia donde se esconde el sol, y ese rumbo de la distancia es llamado *stojol ta banti ya xmahl te k'ajk'al* (hacia donde se oculta

el sol). Así el *k'ajk'al*, –que literalmente significa "hijo del fuego", como ya hemos visto– es ordenador del cosmos y del bien.

El sujeto esta posicionado desde su centro. Sólo desde allí puede orientarse en el escenario inmenso y definido. Desde ese centro también se puede señalar el abajo: *alan*, o el arriba: *ahkol*. Por otra parte, sólo desde su centro cada individuo puede afectar al espacio.

La orientación y el posicionamiento es paradójico, ya que es subjetivo y a la vez requiere del gran escenario del mundo constituido en sus ordenamientos y configuraciones básicas, objetivas: a partir de ellas cada sujeto se integra y se proyecta desde su propio centro. Por eso se definen cinco dimensiones veneradas en muchísimos rituales del mundo maya y mesoamericano. El centro es fundamental pues allí habita el *ch'ulel* o "alma", según la traducción más común. El *ch'ulel* es factor clave del *stalel*, o "modo de venir". En este caso "modo de venir" del sujeto, que normalmente se traduce como "modo de ser", aunque y al traducir así se está traicionando la concepción *tseltal* que no admite al ser como estático.

La palabra *ch'ul* es un adjetivo; por ejemplo, *ch'ul na* (santa casa), **ch'ul lum** (santa tierra); cuando se la agrega el sufijo EL se convierte en sustantivo y se traduce como alma o espíritu; la vida del ser humano no puede continuar si el *ch'ulel* se va, ya que es constitutivo de la persona, centro de la racionalidad. (Ver De León, 2005:339; Pitarch, 1996:103-105; Arias, 1975:77).

El *ch'ulel* de cada individuo es la base de sus formas de interacción social. Pero hay que contemplar bien esta relación. Así como la vida eterna está en movimiento, no hablamos del ser, sino del devenir y del advenir.

El centro desde el que se contemplan los cuatro rumbos de la distancia, se define a partir del posicionamiento del sujeto; desde él se unifican, toman sentido las orientaciones. Es él quien puede ver hacia o dirigirse hacia cualquiera de las cuatro rutas fundamentales. Si vemos los bordados de las blusas de Tenejapa, San Andrés Sakamch'en de los Pobres, Las Magdalenas y de otros pueblos, allí veremos claramente un rombo orientado hacia los puntos cardinales y un punto en el centro: *ta ohlil*. Pero el rombo también se interpreta en el mundo maya como cuatro vértices: el superior que está en el cielo, uno inferior que está en lo profundo de la tierra y dos que marcan la superficie terrestre. Otra vez el centro, *mach'a yak ta ohlil*: quien está en el centro. En el centro de la planicie terrestre y también en el centro entre el cielo y lo profundo de la tierra.

Este rombo con su punto central también podemos verlo en diversos edifi-

cios antiguos del mundo maya. Por ejemplo en *Uxmal*, localizado hacia el sur de Yucatán.

- **El sustantivo en el contexto de la deixis**

Estamos en el contexto de una deixis que proyecta vínculos referenciales propios del discurso *tseltal* y de muchas culturas *mayas*. Desde esta deixis se genera la gran mayoría de sus enunciados, de sus expresiones señalamientos geográficos, donde el punto de partida, el centro deíctico es el *ch'ulel* que es centro de la racionalidad y del posicionamiento de la persona, de su *stalel* o, dicho en español, "su modo de advenir", de llegar y proyectarse desde su aquí y su ahora.

El sustantivo necesariamente se enmarca en la deixis: se ubica, se proyecta, se correlaciona, supone centro y periferia, se asocia a una axiología, en el doble sentido de eje estructurante del ordenamiento cósmico y del ordenamiento cotidiano del bien fundamental.

La deixis no está separada del orden cósmico del bien y no puede contemplarse como estática, ya que para los *tseltal*es no estamos en el ser, que puede percibirse como inmóvil, sino en el devenir y el advenir que necesariamente están y se perciben en marcha.

El *tseltal*, como miembro de la gran civilización maya, se ubica como centro clave a partir del cual se definan los rumbos para dirigirse al cosmos. Está en su entorno tradicional, pero este entorno se transforma.

Ecosistema cultural y juego simbólico

Presentaremos dos "juegos simbólicos" consagrados por la tradición de los *tseltal*es; juegos a los que se invita mediante frases hechas que suponen formas de relación.

El juego simbólico se desarrolla mediante fórmulas precisas. Las estructuras sintácticas de estas fórmulas podrían parecer absurdas pero no lo son. Por ejemplo, en español, nuestro hablar de usted, que usa la tercera persona del singular para hablar a la segunda. Este juego supone la interpretación de quienes dialogan. El escucha lo sabe: no le hablamos a una tercera persona sino a él, segunda persona, y le hablamos respetuosamente. Este es un juego simbólico arraigado, un uso cultural que parece trastocar las

reglas de los pronombres.
Posteriormente explicaremos el concepto de "juego simbólico" con más detalle, por lo pronto detengámonos en dos expresiones que marcan dos juegos sancionados por la cultura de los *tseltal*es: la palabra *k'altik*: nuestra milpa y la referencia constantes a los ancestros, a los *jMejTatik:* nuestras MadesPadres.

Analizaremos estos sustantivos, compuestos de varias partículas a partir de las cuales se marcan relaciones que inciden en la concepción del *k'inal*. A partir de estas expresiones podremos adentrarnos en la ecología cultural y la identidad del pueblo que nos ocupa.

"K'altik": juego simbólico e integración social

Es raro que alguien diga *jk'al* (mi milpa). Gramaticalmente es correcto pero socialmente se ve mal. Los *tseltal*es normalmente dicen ***jk'alTIK*** (nuestra milpa). Ese ***TIK*** afirma "nuestra". El interlocutor está incluido. Es como cuando decimos a un visitante "esta es su casa", aunque sé que de ninguna manera es suya.

En el mundo *tseltal* se oye poco amable decir *jk'al*. No, no está bien, mi milpa debe presentarse siempre como "nuestra milpa": *jk'altik*. Hacerlo así es mucho más que un acto de cortesía, es referir a un patrón de identidad, a un compartir en común, a un nosotros integrador. Se sobreentiende que con esta manera de hablar yo juego a poner formalmente el fruto de mi trabajo para generar un bien colectivo que incluye a todos. Señalo a mi producción de maíz, y a todo el policultivo de la milpa, como perteneciente a todos.

Este juego tiene gran importancia, ya que el significado fundamental de la palabra *a'tel* (trabajo) en *tseltal*, o *am'tel* en *tzotzil*, es el trabajo para producir el maíz, esa es la labor más importante, la ocupación principal del ser humano. "Los *tzotziles* y los *tseltal*es la consideran con suma seriedad puesto que en ello les va la vida." (Árias J 1975, p 35). El productor se identifica con todos en este juego al presentar su trabajo como colectivo. Y en su juego cultural no ofrece cualquier producción, sino la más importante.

Las personas también se sienten identificadas cuando los otros presentan el mismo juego. El sustantivo *k'altik* supone el valor de la unidad, de la comunidad solidaria. Todos dicen esta fórmula como si lo mío fuera tuyo. Es un juego simbólico aceptado de antemano, mediante el cual generamos ciertas relaciones de integración como si al enunciadas fueran realidad.

En el contexto de la cultura tenemos alguna conciencia del juego. Si el colectivo no tuviera ninguna conciencia de este proceso lúdico, caeríamos en una trampa y algún vivales podría llevarse nuestro maíz legítimamente, ya que las formulaciones explícitas del lenguaje lo autorizan. Pero todos saben que ese como sí no autoriza lo que el dicho fuera de contexto autorizaría, sino que sólo es un uso social lúdico para tomar parte e integrarnos mediante un juego. (Paoli, A 2002, capítulo I).

Son expresiones hechas que ofrecen un ordenamiento en el decir y en el responder automático que nos dota de una intencionalidad, de una cortesía ofrecida por la persona siguiendo patrones de su cultura; esta intencionalidad define el espacio de la milpa como "nuestro", "de todos" y al tiempo de ese encuentro se le ve como momento integrador. Este juego simbólico tiende a crear un clima de cercanía. Es decir, el enunciado es un acto recurrente de civilidad *tseltal*.

Cada vez que se habla de la milpa se usa un lenguaje de comunidad. La sola presencia del enunciado *k'altik* constituye una pauta asociativa que relaciona valores culturales fundamentales, junto con un ritmo sentimental que marca la acción y la reacción.

Cuando un *tseltal* ve a la milpa cultivada entiende su sentido porque sabe del valor de la nutrición, del valor del trabajo, del ordenamiento temporal que esa producción y sus ritmos laborales suponen, conoce también de su integración cósmica al mundo del bien. Como campesinos miembros de esta civilización maya, los *tseltal*es saben estas cosas. La cultura marca el entorno de diversas maneras y el *k'altik* es una de ellas y nos hace ver a la parcela como una realidad valiosa.

Para quien conoce los procesos productivos es claro que con la milpa se ha trazado en el espacio un marco de sentido que muestra la razón de ser a esa labor y supone un conjunto de marcadores del tiempo: roza, tumba, quema, siembra, primer deshierbe y otros muchos momentos más. El *k'altik* se vive como un ordenamiento especial y temporal. Esta frase nominal, que refiere a un terreno sembrado de maíz en el contexto de un policultivo, apunta a un modelo de integración con la naturaleza y con la sociedad. La palabra nombra a esa plantación como a un espacio al que se ha llenado de sentido social, y lo hace con esta forma de cortesía que tiende a crear unidad con el interlocutor.

En este contexto la frase nominal *jk'altik* nos ubica en una intencionalidad cultural que los individuos adoptan. La acción en el *k'inal* está referida a uno de los ordenamientos materiales más importantes, marcador

de ritmos fundamentales para vivir la vida y darle sentido.

El *jk'altik* constituye así una forma cardinal de estructuración conocida del espacio y del tiempo. Y esta práctica ecológica se refiere mediante un juego cultural amable e integrador.

La palabra *k'altik* nos pone a jugar *ipso facto* un juego donde lo que se dice a través de un léxico y su ordenamiento sintáctico, se reinterpreta gracias al contexto cultural para generar un significado amistoso de las relaciones humanas dadas por la cultura y actualizadas en cada situación peculiar.

Los Ancestros y el medio ambiente

Para los *tseltal*es la presencia de los *jMejTatik*: nuestras MadresPadres, influye definitivamente en el *k'inal*. A los mayores se les recuerda y se les evoca como benefactores míticos constantemente. Los *tseltal*es se sienten protegido por ellos. Ellos normalmente piensan que sus *jMejTatik* están en el ecosistema para cuidarlos y guiarlos.
Desglosemos brevemente esta frase nominal con la que refieren respetuosamente a sus antepasados:

> ***J**: posesivo de primera persona*
> ***Me**: Madre.*
> ***J**: otra vez posesivo de primera persona*
> ***TAT**: Padre.*
> ***TIK**: plural incluyente o nuestro, ya que se asocia la primera persona referida con la partícula J y se habla de un plural incluyente. Sin embargo, uno sabe que esto incluye a todos los tseltales, quizá a todos los indígenas conocidos por ellos, pero eso no se hace explícito. Los incluidos implícitamente en ese "**TIK**" son hijos de esos "jMejTatik", y a ellos se aplica el prefijo "**J**" en este caso. La frase nominal podría escribirse con doble **TT**, ya que la primera correspondería a la última letra de **TAT** y la segunda a la primera de **TIK**, pero al hablar no hay reduplicación alguna, sino que sólo se pronuncia una **T**.*

Esta frase nominal, une a dos sustantivos, los hace, según vimos antes, un "sustantivo compuesto". Recordemos el ejemplo del borrego que se dice *tumin-chij* (algodón-venado). Aquí, con la frase nominal *jMejTatik*,

tenemos también combinados dos sustantivos. Se ponen con mayúscula la *M* de *Me* y la *T* de *Tat* para señalar el respeto con el que los *tseltal*es se refieren a estas dos figuras. Es importante detenernos en los tres posesivos: *J, J* y *TIK.* La primera J pareciera significar "mi" Madre la segunda J "mi" Padre y el sufijo *TIK* significa "nuestros". ¿Por qué decimos "la primera J pareciera significar…"? Porque este es el posesivo de primera persona y mientras no haya otro factor representará a la primera persona del singular, pero ese "mi" se hace nosotros en el contexto gracias a la presencia de la partícula *TIK* que hace que los posesivos anteriores no signifiquen míos, sino nuestros. Al traducir al español, debiéramos ponerlo en género femenino: nuestras MadresPadres, porque los *tzelales* colocan primero la referencia a la mujer.

Estamos ante un nuevo juego simbólico que habla de identidad de toda la etnia, de su pasado común gracias a los ancestros comunes, a su proyección hacia el futuro. Esto presenta una simbología de la congregación, una consagración implícita de unidad entre quienes se consideran descendientes de los ancestros. El nosotros "incluyente" oculta que en el proceso de enunciación se esconde la exclusión a los *k'axlanetik*. La gramática sola no nos daría el sentido de esta oposición-exclusión, pero el proceso histórico de ver a los *k'axlanes* como los otros, como los "no nosotros", crea una simbología de identidad que tiene su contraparte en los diferentes. Esto es un claro contrastarse, diferenciarse, oponerse, marcarse como lo otro. Con todo ello se afirma tácitamente que sí "habemos" quienes somos de aquí, de esta tierra bendecida por los *jMejTatik*.

"*Hay que averiguar* –dice Benveniste– *cómo se opone cada persona al conjunto de las demás y en qué principio se funda su oposición, en vista de que no podemos llegar a ellas sino por aquello que las diferencia."* (Benveniste:162)

Pero ¿quiénes son los *k'axlanetik*? *K'axlan*, como ya vimos más arriba, viene del verbo *k'axel* (pasar), los *k'axlanes* o *k'axlanetik* son los que están de paso, los que no son de esta tierra y que por supuesto no son descendientes de los *jMejTatik*.

El morfema *K'AXLANETIK* es un "sustantivo verbal" cuyo análisis resulta muy ilustrativo:

> *K'AX: es la raíz del verbo pasar.*
> *LAN: sufijo que se aplica después del verbo para indicar que la acción se realiza en relación a varias personas o cosas. Por ejemplo, te winik laj yilu-*

LAN bayel antsetik: el hombre miró a muchas mujeres
ETIK: es una forma de plural que se aplica a cosas o a la tercera persona.

El sustantivo verbal *k'axlanetik* se aplica a una pluralidad de personas que están de paso.

Volviendo a los ancestros, los *tseltal*es también suelen usar una forma de corte más abstracto: *MeilTatil*, que podríamos traducir como MadresPadres. Y aunque este modo de usar el sufijo ***IL*** es una forma que nos refiere al genitivo que, como hemos señalado repetidamente en este trabajo, indica posesión, la formulación de esta frase nominal remite las MadresPadres como pertenecientes de alguien y ese alguien son, desde luego, los *tseltal*es o los indígenas conocidos. Ellos son "lo nuestro", aunque expresado de un modo más sutil. De todas maneras podemos afirmar que, implícitamente, este es un juego simbólico para distinguirse de los *k'axlanes* y sostener una forma de identidad.

"*La identidad* –dice Luis Villoro– *presupone la conciencia de singularidad, como persona o como pueblo, pero no se reduce a ella"…"Su ausencia atormenta, desasosiega; alcanzar la propia identidad es, en cambio, prenda de paz y seguridad interiores.*" (Villoro, 1998:64).

La vida se ha forjado y es así: *nananix á*. Se ha conformado y se sabe se sabe que sólo así fue. Esto tranquiliza. Y, pese a que así es y así fue, en cada pueblo indígena es diferente, aunque todos pueden descansar en la identidad de su propio pueblo o comarca india. Cada terruño es distinto y debe permanecer en su tradiciones, en su ser, en su *stalel*: modo de advenir. Eso los incorpora a los procesos de su gente y les da seguridad en sí mismos. Cada uno "fiel a su espejo diario" –como dijera el poeta–. Así como los ciclos de las plantas, como el sol que sale por el oriente y entra por el poniente todos los días.

Los MeilTatil han definido, por ejemplo, los días de fiesta y los modos de celebrarlos. Así ha sido desde el principio. La gente suele decir: *Ya sk'an ich'el ta muk' yu'un te stalelik yu'un te yan lumaletik*: Se necesita respetar, u orientarse hacia la grandeza del modo de ser de los otros pueblos. Cada pueblo ha sido orientado y definido por la grandeza de sus ancestros. Por eso los *tseltal*eros son distintos unos de otros: los de Cancuc son diferentes a los de Oxchuc, a los de Bachajón, a los de Tenejapa y a otros muchos pueblos *tseltal*es más. En el mundo tzotzil son distintos los de San Andrés a los de San Juan Chamula, los de Zinacanán, los de San Pedro Ch'enaló y los *tzotziles* de otras muchas comarcas. Sin embargo,

pese a las diferencias, hay diversas leyendas que muestran ligas imperecederas, como aquel *Tatik* de Tenejapa de los tiempos primigenios que se casó entonces con aquella mujer de la familia de los primeros habitantes de Bachajón. Esta referencia legendaria los hace pueblos fraternos. Así, diversas tramas míticas integran a los muchos pueblos indígenas hermanos y conforman el *k'inal*. Diversas peregrinaciones e intercambios confirman esta unidad regional pese a las muchas rupturas y conflictos que el tiempo de la modernidad ha venido a traer.

El respeto a los ancestros y el k'inal

MeilTatil es la unión de dos entidades abstractas y dignas de adoración integradas en una sola figura humana. Su ser se describe mediante sustantivos constituidos por frases nominales complejas como veremos. Ellos son verdaderos *JNopteswanejtik*: Maestros nuestros, *JTojobteswanejtik*: Enderezadores o Moralizadores nuestros, JKoltaywanejtik: Ayudadores o Liberadores nuestros. Son los antiguos *ChichMamaltik*: AbuelasAbuelos nuestros, ancestros portadores de la sabiduría que muestran el buen camino del pueblo y cautivan el corazón. (Paoli,2004:126)
Pongo con mayúscula las palabras aplicadas a los ancestros en el párrafo anterior porque quien es nombrado con estos apelativos, es visto con gran respeto en el mundo tradicional de los *tseltal*es. Detengámonos en uno de estos grandes títulos de los *MeilTatil*: ***JNOPTESWANEJTIK***.

> *J: aquí este prefijo tiene la función de referir a un agente.*
> *NOP: es la raíz del adjetivo cerca que si le agregáramos el sufijo EL, se convertiría en verbo en infinitivo "acercar" o aproximar; si le agregáramos el sufijo OL, construiríamos el adjetivo cerca: nopOL, o bien el sustantivo cercanía de si le agregáramos el sufijo IL y dijéramos nopOLIL.*
> *TES: es un causativo y transitivizante, que al aplicarse al verbo hace que, o posibilita que otro se aproxime. La palabra nopTES en tseltal significa enseñar.*
> *WAN: que refiere a lo acostumbrado, o que es parte de los hábitos de esa persona.*
> *EJ: como ya antes hemos señalado es un "participio activo" –según Maurer y Guzmán–, que remite a un agente, alguien que realiza la acción.*

La palabra *jNopteswanej* se traduce normalmente como maestro. En lengua *tzotzil* la palabra *jchanubtasvanej* se traduce también como maestro; si nos fijamos, tiene casi la misma estructura y, al parecer, el mismo significado.
Los ancestros tienen estas funciones edificantes y fundamentales.
Los *tseltal*es suelen decir con reverencia ich'el ta muck' yu'un jMejtatik (tomar la grandeza de nuestras MadresPadres). Ich'el ta muk' suele traducirse como respetar, venerar.

> ***ICH'EL****: significa tomar o coger algo.*
> ***TA****: Aquí podemos tomarlo como la preposición hacia u orientarse hacia.* (Robles Uribe 1962, p 72)
> ***MUK'****: lo grande, o mejor dicho, la grandeza.*

Así, *ich'el ta muk*' significa tomar con rumbo a la grandeza del otro y es traducible como respetar. Sin embargo, esta fórmula se usa perfectamente aplicada a los *MeilTatil*. Si una persona mayor la aplica a un menor, o si se aplica entre iguales, se utiliza normalmente la expresión *ich'el jbahtik ta muk*'. El morfema ***J****BAH****TIK*** está compuesto por tres partículas: las ya conocidas por los lectores: ***J*** y ***TIK*** y la que está en medio de éstas: ***BAH*** que puede traducirse como sobre o encima.

El enunciado *ich'el jbahtik ta muk'* significa orientarse los unos hacia la grandeza de los otros. Lo cual supone un mutuo reconocimiento de grandeza. Es una construcción intersubjetiva de la magnificencia colectiva, otorgada por cada individuo y con reconocimiento a todos y cada uno de ellos, es decir, cada uno de quienes conforman el contingente al que se refiera el hablante.

Intersubjetividad respetuosa y juego simbólico

Carlos Lenkersdorf explica este fenómeno, pero aplicado al mundo maya *tojolabal* y dice: "Sabemos que en el ambiente intersubjetivo no existe la idea de exclusividad de autores creadores o agentes. Se trata siempre de sujetos en colaboración con otros sujetos, sean de la misma clase o de otras aún." (Lenkersdorf, 1996:121)

Mujeres y hombres *tseltal*es con mucha frecuencia le llaman a su papá o a su mamá *jMejTatik*. Con esta expresión identifican a esta persona con todos los ancestros y les otorgan así el máximo honor. ¿Qué salutación

más dignificante, tributo moral u homenaje podrían ofrecerle a cualquiera de sus progenitores? El clima de respeto impacta el *k'inal*.

Este juego simbólico enaltece, aunque parezca violentar la gramática, ya que se ha referido a su padre en plural y le ha llamado MadrePadre, anteponiendo a la mujer antes que a él. Lo valioso de la unidad Mujer-Hombre aparece como una virtud atribuida a él con reverencia, a veces con reverencia física y moral, muchas veces quitándose el sombrero o la moderna gorra y besándole la mano. El padre, o persona mayor recibe el homenaje y muchas veces poniéndole la mano sobre la cabeza, le dice: *tutil* (mi pequeñito o pequeñita). Así, claramente, el *k'inal* se enriquece con el respeto mutuo que se manifiesta con formas diferentes, entre el mayor y el menor. Así podemos ejemplificar con otra relación un modo de darse mutuamente respeto, de *ich'el jbahhtik ta muk'* que impacta al *k'inal*.

Con esta interactividad, con esta intersubjetividad respetuosa, como señalamos más arriba se asumen roles diversos, es decir, se adoptan juegos simbólicos que crean diversas dimensiones de la intersubjetividad, que ofrecen diversos marcos, ámbitos de sentido, modos de interactuar, ya que los *jMejTatik* son: *JNopteswanejtik*, maestros que enseñarán múltiples saberes; *JTojobteswanejtik* que formularán y se considerarán ejemplo de una ética social; *JKoltaywanejtik* o ayudantes para vivir que liberan de cargas y dan seguridad en diversos terrenos. Son los antiguos *ChichMamaltik* , AbuelasAbuelos nuestros, *p'ijil ansetik, p'ijil winiketik*, ancestros portadores de la sabiduría.

Juegos simbólicos y cultura

"El juego simbólico nos dota de un nuevo rimo intencional que al ser colectivo constituye un ritmo para todos los participantes, una estructuración común del espacio y del tiempo. Estas referencias son así una base indispensable para la integración intersubjetiva." (Paoli, 2002:338).

> *"la cultura marca pautas para la integración social, porque es orden natural que el ser humano imprime en la naturaleza y conjunto de formas simbólicas que se inter determinan y a partir de las cuales se generan y proyectan valores y significados de la vida social."*(Ibidem: 83)

La concepción y las formas de relación señaladas por el lenguaje

no pueden definir de manera cabal el sentido y el significado. La aplicación de ese lenguaje y de las relaciones marcadas por él se actualizan en los encuentros múltiples de las personas que interactúan en una sociedad. Las formas de locución son elementos vacíos y es en la creatividad de los hablantes donde interactúan y se generan significados específicos para esa ocasión.

Diversos modos de nombrar y asociar en *tseltal*, en *tzotzil* y otras muchas lenguas indígenas, contrasta con formas de nombrar y asociar en nuestras lenguas y tradiciones occidentales. Los contrastes no sólo constituyen diferencias semánticas entre las lenguas mayas y el español, frecuentemente insalvables, también suponen la presencia de abismos valorativos, de reglas incompatibles, de ordenamientos disímiles, de estilos discordantes, de tácticas y estrategias incomprensibles para la otredad cultural. Normalmente las formas de relacionar y razonar son muy distintas entre el mundo maya y el hispano, desentonan los argumentos, chocan las costumbres, yerran las interpretaciones y esto frecuentemente lleva a denigrar al otro.

Sí, son muy distintas y, no obstante, ambas culturas constituyen modos peculiares de construir la realidad, de vivir la organización social, cultural, religiosa y política. Los mundos indígenas, por lo general, son extraños a los mundos judeo-cristianos y los mundos greco-romanos; tienden a desafinar a las democracias republicanas, a resistir sus imposiciones, a diferenciarse claramente de ellas; con frecuencia, intentan contrarrestar las exigencias que se les imponen, las gabelas, los abusos del poder de los patrones, de los religiosos y del estado. En contraparte se tiende a avasallarlos, a sojuzgarlos, a negar su racionalidad.

Las prácticas y los sentidos del mundo maya, *tseltal*, tzotzil y de otras etnias suelen oponerse profundamente a las prácticas y sentidos de los *k'axlanes* y, sin embargo, frecuentemente parecen acercarse a ellos en la superficie.

Es frecuente que ideas implícitas en una lengua indígena no se traduzcan ya que se parte de concepciones diferentes. Hemos visto diversos conceptos mayas contrastantes con nuestro mundo hispano y veremos más en este trabajo.

La reconstrucción de juegos simbólicos de estos pueblos nos permite aproximarnos a formas de integración en el marco de sus ecosistemas culturales. El "ecosistema cultural" es la organización material que define sentidos sociales y que está en permanente transformación. El ecosistema

cultural necesariamente cuenta con formas de control del medio ambiente y de las relaciones sociales. Estas formas de control están orientadas por la aplicación de formas simbólicas. (Paoli, A 2002:66)

"La forma simbólica no es un mensaje, sino un patrón con el cual se estructuran los mensajes. Con la forma simbólica histórica frecuentemente se genera un nuevo imaginario espacio temporal, una modalidad de trascendencia, de legitimidad, de interacción social en general. Esta organización se suele construir para lograr fines determinados que tienden a imponerse en la vida social. Opera a partir de ámbitos de sentido. Es convención interpretativa que se orienta hacia cierta normatividad y hacia cierto modo de experimentar y percibir." (Paoli, A 2002:77)

Nos hemos acercado y nos acercaremos más a mecanismos recurrentes para construir significado, pero frecuentemente no sólo al significado, sino a mecanismos claves de su constitución. Lo haremos principalmente a partir de análisis y reflexiones en torno al sustantivo *Tseltal* como lo hemos venido trabajando.

El lenguaje es un instrumento clave para aproximarnos a la comprensión de una concepción del mundo, pero sobre todo a los juegos sociales con los que suele referirse el mundo en la cultura que estudiamos.

K'inal ¿significa medioambiente?

La palabra *k'inal* suele traducirse como "terreno" o como "territorio". Pero es más que eso, puede traducirse también como "medioambiente" o como "ecosistema", sin embargo, estas palabras no corresponden del todo a la noción de *k'inal*.

El *k'inal* incluye el sentimiento impreso en el entorno. La emoción deja su impronta en la circunstancia, puede sentirse en el contacto con los otros. De esta forma uno puede considerar ritualmente estos sentimientos y jugar a la presencia de los seres que dejaron su huella espiritual en el entorno.

Por otra parte, los ancestros habitan el *k'inal*, o por lo menos están en contacto con él, ya que la realidad de ultratumba es, según muchos *tseltal*es, parte de este mundo que vemos con los ojos y tocamos con la piel. El *k'inal* es uno solo, pero puede contemplarse como muchas partes a las que también se les llama *k'inal*.

¿Podría esta noción de *k'inal* traducirse por alguna palabra de

la lengua castellana? Desde luego que no, la noción hay que explicarla, aproximarnos a ella para intentar comprenderla en su contexto cultural, pero no puede traducirse con una palabra y cuando se traduce suele abandonarse el sentido que tiene en *tseltal* y en una circunstancia específica.

Conforme tratamos de comprender sólo una noción como *k'inal*, vemos que alguna razón tenía Ortega y *Gasset* al decir que es imposible comprender la intimidad de un pueblo. Este pensador señalaba que la información sobre otros pueblos puede ser incluso cierta al ver realidades externas pero no pueden entrar a sus verdades internas.

> *"…porque es ignorar que la vida colectiva de un pueblo, de una nación, es una intimidad y, en cierto modo un secreto…la vida personal decimos que es una intimidad y un arcano al cual no puede llegar fácilmente nadie que la contemple desde fuera."* (Ortega y Gasset, 1966:26-27)

En parte es tan difícil llegar porque ignoramos los juegos simbólicos que se juegan en ese pueblo, porque se ignora cómo se han definido los órdenes materiales que ha impreso en la naturaleza y el conjunto de formas simbólicas con las que organiza su discurso y su acción.

Continuaremos aproximándonos al *k'inal* como al gran escenario dividido en los múltiples ámbitos de sentido de juegos diversos. Nuestra guía serán las relaciones marcadas por los diversos tipos de sustantivos que ya se han descrito en este trabajo.

K'inal, los sustantivos compuestos y la paz

Suele decirse que el *k'inal* es un todo, sin embargo, normalmente se le parcializa y se habla de sus partes o de sus modos de ser. Por ejemplo a la paz se le llama *slamalil k'inal*. Detengámonos a analizar y a atar algunos cabos a partir de esta expresión tan común en lengua *tseltal*.

> ***S**: este prefijo es un pronombre personal de la tercera persona del singular, como ya hemos señalado.*
> ***LAMAL**: significa silencio en tseltal. Es curioso que, esta misma palabra lamal, en maya de Yucatán se refiera al lo que está sumido, al fondo; o bien lo lejano. Y cuando se dice que el aire está sosegado, tranquilo, se dice en yucateco laman ik'. (Diccionario Maya Cordemex, pp. 438-439). En tseltal*

se diría lamal ik' y con formas muy similares en tzotzil, en tojolabal y en algunas lenguas mayas.
***IL**: en tseltal indica que la paz pertenece al k'inal.*

La frase nominal *lamalil k'inal* está claramente formada por dos sustantivos, uno *lamal* el y otro, *k'inal*. El genitivo nos indica que la paz pertenece al *k'inal*.
Hay imágenes pre hechas para describir al *k'inal* húmedo y lluvioso al que le llaman *k'iniha'al*. Aquí la *'l'* final de *k'inal* se cambia por *'i'* para unirse de manera más armoniosa a *ha'al* (lluvia). Se construye una palabra compuesta, donde dos morfemas se hacen uno con un nuevo significado. Esta es una conformación lingüística para definir entornos lluviosos, donde la lluvia puede cuchichear como en el juego simbólico de un poema.

El k'inal y los adjetivos sustantivados

La construcción del "adjetivo sustantivado" tiene diversas modalidades. Puede ir juntos un adjetivo y un sustantivo, puede el adjetivo pertenecer al *k'inal* gracias al sufijo que marca un genitivo como las tierras frías sikil *k'inal*, al ambiente claro y luminoso *sakal k'inal,* al medio ambiente fragante *xojojal k'inal*.

Frecuentemente no se trata de un "adjetivo sustantivado" mediante la integración del genitivo, sino de un adjetivo que califica al sustantivo; por ejemplo, a la selva se le llama frecuentemente *alan k'inal* las tierras bajas, a las tierras calientes *kixim k'inal*, al cielo despejado k'epel k'inal, , al cielo nublado *mahk k'inal*.

Múltiples entornos como los nombrados aquí se han definido a través de usos idiomáticos. El *tseltal* se refiere normalmente a los *k'inal**ETIK*** o, si españolizamos el término, a *k'inal**ES***. El sufijo ***ETIK*** es un plural aplicado a sustantivos.

K'inal total y parcial, periférico y central

Este subtítulo tomado de López Velarde cuando sueña en la amada ideal, nos sirve para referirnos al *k'inal* que es amado por los *tseltal*es y es tomado como la totalidad y como las múltiples parcialidades del medio, como lo

que nos rodea y como nuestro centro: nuestra mente de sujetos individuales que se convierte en centro de todos los rumbos de la distancia.

El *k'inal* total es la abstracción de sus partes o modos de ser, aunque las personas lo viven en sus partes y en sus modalidades; no obstante, hablan también del todo integrado, de la gran síntesis del *k'inal*. Conocer el fragmento e integrarlo en el conjunto hace posible ubicarse, tomar perspectiva en la vida concreta y cotidiana de la multiplicidad.

Esta paradoja de parcialización y síntesis es una de las enseñanzas del personaje mítico *Kanek'*. Nombrado así, en lengua maya de Yucatán. El mito se refiere a quien tiene esa mirada dúplice: a la vez de serpiente que mira el detalle y vive aproximándose a las cosas, pero también contempla como de estrella, desde lo alto, el conjunto e integra la totalidad. El *k'inal* vive en estas dimensiones diversas y la persona siempre se podrá pasar de la una a la otra. No es sabio permanecer en solamente una. Se requiere tanto de la totalidad como del detalle, aunque a veces se juegue a vivir siempre en una de ellas. El *k'inal* es integración paradójica de los dos marcos, de las dos formas de contemplar combinadas, unificadas en el mito como juego simbólico para estar en la totalidad y en el detalle al mismo tiempo.

Los *tseltal*es cuando llegan a referirse a este ser admirable le llaman *Kanek'*, como se el nombra en maya de Yucatán. Si nombráramos a este personaje mitológico del mundo maya en lengua *tseltal* le llamaríamos *CHan ek'*: sólo hay que cambiar el sonido K de Kan (serpiente en maya de Yucatán) por el sonido *CH* de *CHan* (serpiente en *tseltal*). La palabra *EK'* significa estrella y es exactamente igual en éstas y en muchas otras lenguas mayas.

El sabio, conocido en *tseltal* como *p'ijil winik*, conoce al *k'inal* desde múltiples detalle y también desde su reconstrucción del conjunto. El *k'inal* es el todo, lo envolvente, pero también es la parte: es pincelada, pormenor, dato específico y sus modalidades integradas a la totalidad.

El k'inal afectado por el ser humano

La palabra *k'inal* se refiere al medioambiente que se experimenta y se transforma por el ser humano. Puede afectarse el *k'inal* al actuar sobre él o simplemente al sentir. Por ejemplo, los *tseltal*es le llaman ***k'iniwej*** al rito de curación que realiza el curandero, porque genera una especie de ecosiste-

ma peculiar necesario para realizar el acto de sanación.

Detengámonos en la partícula ***'WEJ'*** aplicado a ***k'iniWEJ***. Este sufijo es un "nominalizador" –según Maurer y Guzmán–, que refiere a una acción o proceso. Así, ha'WEJ significa la acción o el proceso de ir a traer agua, y ***HA*** significa agua.

Con la palabra k'iniwej nos referimos al proceso de hacer un medio ambiente en cuyo contexto se tiende a curar al enfermo. El curandero crea este nuevo *k'inal*. Estamos ante la generación de un "medioambiente".

El ser humano transforma el *k'inal* con su trabajo y también con sus sentimientos. Ilustra saber que a la semana santa se le llama *k'uxul k'inal*, el "entorno doloroso", o el *k'inal* poseído por el dolor. Esta posesión constituye un nuevo juego simbólico jugado en el tiempo de las representaciones rituales de la pasión de Cristo actuadas en muchos lugares del mundo *tseltal*.

Estos actos generan realidad cultural, imprimen en la naturaleza su sello de humanidad, de influencia en el entorno. La acción sobre el medio es un acto creativo y tiende a fijar estructuras, procesos, modos de acción y relación, símbolos, maneras de referir y de vincularse al medioambiente como sociedad y como individuo.

Los rituales del *ch'abajel* son claros ejemplos de la afectación positiva del *k'inal. Ch'ab* significa también silencio. *Ch'abajel* significa hacer el silencio, hacer la paz. Supone ritual, proceso para pasar de la tensión a la relajación de la enemistad a la fraternidad. Este proceso normalmente es dirigido por los principales de cada comunidad y puede realizarse entre dos o más personas, entre familias o entre comunidades. El ch'abajel supone la voluntad de dejar atrás los agravios y volver a unirse, restablecer la armonía. (Paoli, 2004:187)

Una vez restablecida la armonía los *tseltal*es hablan del *Ch'abal k'inal*, o sea, de un medio ambiente de paz. Esta paz, esta armonía es fruto de una acción, a veces sofisticada, de reconciliación en la que se afecta positivamente al medioambiente.

Tentativa de definición de k'inal

El *k'inal* es vegetación, lluvia, viento, escatología, sentimientos, mente y remembranzas, orbes diversos. El *k'inal* es vivencia integrada a una naturaleza convertida en escenario, es un inmenso ámbito de sentido que se

integra añadiendo a la naturaleza lo vivido, lo percibido, lo sufrido y lo gozado por el ser humano. Es a la par biósfera y humanidad, lugar de la vida externa donde las cosas pueden diferenciarse y lugar de la vida interna, manifestada en los sueños donde sólo los iniciados, los *lloletik*, pueden ver con claridad. Es lo constituido por realidades diversas que constituyen un solo entorno.

La raíz de la palabra *k'inal* parece provenir de una lengua proto maya: *k'in*, que en maya de Yucatán significa sol y en *tseltal* fiesta, celebración. Ya antes usamos en este escrito esta palabra cuando hablamos del las celebraciones llamadas *sk'in ch'ulelaletik*, fiesta de las almas o fiesta de los santos.

En maya de Yucatán *k'inal* significa lo que ha sido calentado. Uno podría imaginar que la palabra *tseltal* a la que nos hemos venido refiriendo, *k'inal*, es lo que ha sido calentado por el sol y está tibia. En maya de Yucatán se dice *k'inal kuch* para señalar que es un "lugar caliente y abrigado" –según dice el diccionario Maya Cordemex. Es el espacio hecho posible gracias a este calor debidamente administrado. Esto parece coincidir con el sentido que se le da a la palabra *k'inal* entre los *tseltal*es, pero no deja de ser hipótesis, sugerencia, intento de atar cabos entre lenguas mayas distintas. (Barrera Vázquez, et al 1980: 401)

El *k'inal* supone la apropiación de la naturaleza por el ser humano. La naturaleza se humaniza, es con nosotros las mujeres y los hombres que inevitablemente influimos en ella y somos parte y artífices del *k'inal*. Es la parte y es el todo. Es la razón o la mente de uno o de todos los seres humanos.

Podemos considera que las representaciones del k'inal se presentan como aquella figura retórica que llamamos sinécdoque y también como aquella llamada metonimia.

Podemos partir del *k'inal* total para referirnos a los *k'inaletik*. Hay un claro desplazamiento del todo a la parte, al detalle y de la parte al todo. Hay un juego metonímico, si entendemos a esta figura retórica como "el deslizamiento de la referencia". (Berinstáin,1992:331).

Opera también según dos formas de considerar a la sinécdoque: Todorov dice: "consiste en emplear la palabra en un sentido que es una parte de otro sentido de la misma palabra." (Citado por Berinstáin en Opus Cit:469).

Helena Berinstáin explica que la sinécdoque puede ser "generalizante" cuando por medio de lo general expresa lo particular, y puede ser también ser "inductiva" cuando lo amplio es expresado mediante lo reduci-

do. “Es la sinécdoque particularizante en la que por medio de lo particular se expresa lo general, por medio de la parte el todo; por medio de lo menos lo más; por medio de la especie el género; por medio de lo singular lo plural…” (Ibidem: 464-465)

K’inal también significa mente

K’inal también significa mente en la que se proyectan y se generan los pensamientos y los sentimientos. (Paoli, 2004:43) A la mente se le puede llamar jol (cabeza). Pero normalmente cuando se habla del *sp’ijil*, que se traduce como la inteligencia o sabiduría de alguien, se usa la expresión *p’ijil o’tanil*, que literalmente podría traducirse este “adjetivo sustantivado” como “corazón único y germinal de alguien”. Decir *p’ijil o’tanil* es usar una forma abstracta, genérica, que no se está aplicando a alguien en particular, y, sin embargo, hace la referencia implícita a que ese corazón único e inteligente pertenece a alguien. Ese corazón es como un medio ambiente, es un *k’inal* que influye en la circunstancia externa, la modula y la pone a su servicio pero también es influido por ella.

El *k’inal* de la mente influye, se proyecta en el *k’inal* de la naturaleza exterior.

Detengámonos a analizar esta expresión *p’ijil o’tanil* que nos ayudará a clarificar mejor el significado de *k’inal*. Cuando se habla de la mente o corazón de una persona inteligente en particular se dice *p’ij yo’tan*. Analicemos las partículas de esta expresión:

> ***P’IJ:*** *es un adjetivo numeral. Esta figura sintáctica en diversas lenguas mayas se antepone al número para señalar una cualidad de las cosas que se cuentan. Por ejemplo, si hablamos de dos cigarros, podemos decir en tseltal: che ch’ix mayetik, que equivaldría a dos cilíndricos y largos cigarros; si de dos naranjas, che pis alaxax, que correspondería a dos redondas naranjas. Si contamos algo que va a germinar, como semillas de maíz enumeraríamos: Hp’ij ixim, che p’ij iximetik, ox p’ij iximetik, chan p’ij iximetik. La ‘H’ equivale a una J suave y nos refiere a la unidad o al numeral uno: JUN. Cuando queremos traducir que alguien es sabio o inteligente, diremos:* ***P’IJ YO’TAN.*** *O sea que, si tratáramos de traducir literalmente, diríamos: “su corazón es único germinal”, ya que se trata de una forma peculiar de ser único. En esta formulación quitamos el prefijo ‘H’ porque es redundante, ya*

P'IJ es signo de unidad.

***Y**: Es un prefijo que indica tercera persona antes de vocal; o, más bien, es un pronombre posesivo que indica tercera persona. Pero es necesario hacer notar que es posesivo de tercera persona sólo si el sustantivo o el verbo transitivo al que se aplica inicia con vocal.*

***O'TAN**: significa corazón, o más bien todo el tórax, pero se traduce normalmente como corazón.*

La persona inteligente puede orientarse adecuadamente para influir en el *k'inal* exterior de la manera que juzgue pertinente. La *p'ijil ants* (mujer inteligente) o el *p'ijil winik* (hombre inteligente) pueden dirigir al *k'inal* externo desde su *k'inal* interior.

Nuestro pueblo y nuestra madre tierra

Es frecuente que los *tseltal*es señalen a la tierra como "madre tierra" y a la tierra como elemento clave del *k'inal*, como inseparable del *k'inal*. Suelen llamarle *hnantik lum k'inal*. Detengámonos en esta expresión:

***H**: este prefijo refiere a la primera persona, es un pronombre personal posesivo. Esto ya lo hemos dicho antes, pero lo repetimos para facilidad de los lectores. Se antepone a un sustantivo o a un verbo transitivo, si este sustantivo o verbo transitivo inicia con consonante el prefijo se pronuncia como una 'J' suave, a veces imperceptible, pero gramaticalmente presente y se suele representar con esta **H** o con una **J**; si el sustantivo, o verbo transitivo, inicia con vocal este pronombre se suele representar con una **K**, o con una **QU**, que suena como **K**.*

***NAN**: significa madre.*

*T**IK**: este sufijo indica plural incluyente. Hay que señalar que esta partícula normalmente supone la aplicación de un prefijo colocado al principio de un sustantivo o de un verbo transitivo. El sufijo **TIK** tiene funciones de pronombre posesivo, ya que refiere a lo poseído por todos nosotros. Esta fórmula normalmente incluye al interlocutor, pero puede no ser así, ya que ese "todos nosotros", al ser dicho por un tseltal, normalmente señala, implícitamente, a un grupo: pueden ser los indígenas de etnias conocidas, o los tseltales, o bien los miembros de una familia hijos de la misma mamá. En el enunciado que estamos analizando gramaticalmente, no tenemos contexto, abstraemos el proceso de enunciación. Si esclareciéramos el proceso de*

enunciación quizá podría saberse a qué grupo o contingente humano se refiere a ese "todos nosotros" los hijos de esa "madre nuestra".

El contenido, o el significado de este "nosotros" y ese "nuestra" sólo puede ser definido si conociéramos el contexto de la enunciación y la intencionalidad de los hablantes. Puede ser uno o varios yos que dicen ***TIK***, que a la par significa un "nosotros" incluyente y un "nuestra", gracias al prefijo ***H*** antepuesto a ***NAN***. ¿Quiénes son esos "nosotros" que asumimos a la madre tierra como nuestra Madre?

LUM: significa tierra o suelo. También puede significar pueblo o la población de un lugar. Cuando se habla de un pueblo o de una ciudad grande, se dice *mukul lum*, cuando se habla de un pueblo pequeño se dice *tut lum*. Pero nos interesa destacar que cuando los *tseltal*es dicen "mi pueblo" usan la expresión *jLUMal*.

Es importante detenernos en el sufijo ***AL*** porque a través de esta partícula significante nos aproximaremos a un sentido profundo de la relación de los *tseltal*es con la tierra. Como ya hemos visto, estamos ante un "sustantivo derivado". Pongamos un ejemplo del uso de AL: HA significa agua y ***HA'AL*** significa "lluvia". Pongamos otro ejemplo, ***JAL*** significa carrizo y ***JALAL*** carrizal. Así ***JA'AL*** es una modalidad del agua que cae en muchas gotas y ***JALAL*** es un conjunto de carrizos. Al agregar al final de la palabra ***LUM*** el sufijo ***AL*** tenemos la palabra ***LUMAL***, que significa pueblo. Podemos inferir que el pueblo es un modo de manifestarse de la tierra o bien de agrupar a la tierra en un conjunto; así como ***JALAL*** es muchos carrizos, ***LUMAL*** muchas tierras; como si los seres humanos fuéramos tierras, polvos que volverán al polvo, o bien tierras e hijos de la Madre Tierra.

LUM-K'INAL es la tierra integrada a todo el medio ambiente, ya que una parte fundamental de ese medio ambiente es la tierra.

La expresión *nantik lum k'inal* remite claramente al género femenino, y no es sólo la "madre tierra" como suele traducirse, sino la madre medio ambiente, la madre ecosistema, la cual tiene un factor clave: la tierra a la que se le llama "madre nuestra". Frecuentemente también se escucha *Ch'ul lum*: Santa tierra. La palabra *tseltal* ***LUM***, en sí misma, no tiene género desde el punto de vista gramatical. No obstante, cuando decimos "*nantik lum*" el género femenino se convierte en un claro atributo de ***LUM***.

Tradicionalmente la mujer iba descalza, porque se consideraba en contacto permanente con la tierra que le marca su identidad femenina y maternal.

Por otra parte es común que los *tseltal*es se refieran a sí mismos como parte de la familia de la Madre tierra, como unidad familiar integrada a la *nantik lum k'inal.* La expresión *yuntikil otik yu'un hNantik lum*, presentada por Miguel Ángel Paz, vale la pena analizarla (Ver Paz Carrasco, M.A 2009, p 87) Vayamos por partes, iniciaremos con la primera palabra:

YUNTIKIL es un sustantivo que significa su familia, y se refiere a la familia de la Madre Tierra. Para integrar este sustantivo se dos partículas:
YU'UN: Es un pronombre posesivo de tercera persona, aquí se contrae este pronombre y se deja como YUN.
TIKIL: es un sufijo que indica conjunto, colectividad, pluralidad de cosas; por ejemplo, piedra es ton y pedregal es tonTIKIL.
OTIK: es un nosotros que en principio no incluye a alguien, puede ser al interlocutor o, en el contexto puede incluirlo y señalar implícitamente que está unido al él y que hay otro u otros excluidos. En este caso pueden estar excluidos los k'axlanes.
YU'UN: como antes se dijo, es pronombre posesivo de tercera persona.
H: posesivo antes de primera persona.
NAN: madre
TIK: Es nosotros incluyente. El primer nosotros era excluyente de los que no son hijos de la Madre Tierra, el segundo obviamente es incluyente de los que sí son sus hijos.
LUM: Tierra.
Con este análisis creo que será claro para usted lector, que el tseltal ve a la tierra y al k'inal como algo de los suyos. No todas las personas están incluidas, especialmente los k'axlanes que no son hijos de la Madre Tierra. Por otra parte, no sólo son hijos y están incluidos los tseltales y otros indígenas, sino que son familia de ese gran ser llamado HNantik Lum.
La tierra, el cielo y el k'inal
Para los tseltales el bahlumilal, traducido al español como "mundo", tiene su dimensión escatológica.El sustantivo bahlumilal s una frase nominal formada por cuatro partículas:
***BAH:** sobre, lo que está encima.*
***LUM:** tierra y como extensión.*
***IL:** aquí esta partícula se convierte en un marcador de lugar* (Ver Maurer y Guzmán, 2000: 98).
***AL:** es sustantivizante y generalizante.*

Bahlumilal significa el lugar sobre el cual está la tierra. Suelen decir *spahmal bahlumilal*, que quiera decir "en toda la planicie del mundo". Porque tradicionalmente los *tseltal*es han concebido al mundo como plano, no como esférico. En esta planicie está el *k'inal* de los vivos, de los *ch'uleletik* encarnados que contemplan el bien y la belleza de la salida del sol con todos sus ordenamientos y todos sus beneficios.

El *Chul Chan* o Santa Serpiente es la cubierta inmensa del *bahlumilal*. Al traducir estas sagradas palabras como "cielo" se rompe con una cosmogonía de siglos. Ese *Chul Chan* que los ancestros contemplaron respetuosamente como a un dios, es también constituyente del *k'inal*. El *k'inal* no es solamente territorio, es el ámbito inmenso de la vida y de la vida después de la muerte. El *Chul Chan* supone cielos diversos, todos ellos integrantes del *k'inal*.

Nos explica Jacinto Arias en su libro El mundo numinoso de los mayas, que el *tzotzil* y el *tseltal* conciben el mundo como un todo. A este todo se le llama cielo-tierra dividido en partes: cielo interno-tierra interna, que en *tzotzil* se le llama *yut vinajel-yut balumil*. También refieren a la superficie del cielo y a la superficie de la tierra. La vida que conocemos se desarrolla en esta tierra y en este cielo que conocemos, pero la vida extraordinaria existe en el otro cielo. Aquí en la superficie del cielo y en la superficie de la tierra la experiencia es clara, diferenciada, pero en el cielo interno y la tierra interna la vida la experiencia es confusa y las cosas no están tan bien diferenciadas. "Una manera útil de describir una experiencia perteneciente al otro cielo-otra tierra es la que ocurre en los sueños." El *tseltal* y el *tzotzil* piensan que los sueños suceden en esa "otra tierra" y en ese "otro cielo". (Arias, J 1975, p 53)

El alma y el k'inal

El *k'inal* es también la dimensión donde encarna el *ch'ulel* en un cuerpo y donde después deja ese cuerpo. El *ch'ulel* es aquello santo que habita en nosotros y nos hace vivir. Se traduce normalmente como "alma". En ámbitos diversos del *k'inal* habitan o se pasean los *ch'uleletik,* algunos habitan en unas dimensiones y algunos en otras; de pronto pueden visitar a sus familiares. Especialmente el primero de noviembre se siente su presencia en las celebraciones llamada *sk'in ch'ulelaletik*, fiesta de las almas o fiesta de los santos.

Pero otra vez, las traducciones traicionan a la cultura, con la lengua hispana se refiere a otras relaciones distintas, a tradiciones simbólicas muy diferentes, a otros ámbitos de sentido que no corresponden al mundo maya.

El ámbito de sentido es un contexto generado por uno o varios sujetos, individuales o colectivos, que forman una realidad escénica para sí, con finalidades, ritmos y valores peculiares en el que se enmarcan procesos sociales. Con los ámbitos de sentido la materia se dota de finalidades sociales, de proyecto compartido, de escenarios perceptibles. (Ver Paoli, 2002:276-278).

La fiesta de los *ch'uleletik* crea ámbitos peculiares de sentido, el pueblo entero limpia sus panteones, adorna con flores y hace altares en casa para preparar la llegada de los *ch'uleletik* de su familia que ya se han ido. Es el momento y el espacio perfecto para sentir la presencia de los grandes maestros o *JNopteswanejtik,* de las grandes figuras llenas de autoridad moral, llamados *JTojobteswanejtik*, de los formidables ayudantes y liberadores nombrados con respeto *JKoltaywanejtik*. Sí, el respeto se prepara con el adorno, el entorno se dota de sentido, el *k'inal* queda listo para que las familias reciban a su gente que se ha ido pero que vuelve.

El maíz: planta fundamental

A las almas que vienen de visita, tiene que dárseles lo que les gusta y el maíz no puede faltar, es obligado. Se les ofrece en forma de tamales especiales, de tortillas y en otras formas porque es un alimento fundamental.

El maíz es como la bendición de la tierra y de sus habitantes. Los seres humanos están hechos de *ixim:* maíz. El *tseltal* y el *tzotzil*, al igual que todos los pueblos de Mesoamérica consideran a esta planta como el origen principal de la fuerza del ser humano.

El ámbito de la milpa ha sido uno de los centros claves de la socialización de los niños. Pero hoy el uso de agroquímicos ha ido modificando severamente el manejo del ecosistema y con esto se va transformando la cultura. Por ejemplo, la educación de los varones tiende a transformarse. El policultivo llamado *k'altik*: milpa, tiende a dejar de ser un ámbito fundamental para que los niños se hagan hombres, para que se vuelvan buenas personas que saben manejar el *k'inal*.

El maíz era el producto principal, aunque no el único. El niño aprendía allí a combinar las plantas para fortalecer a todos los vegetales que en

ella se producían. Su papá lo instruía, jugaba con él en el *k'altik* familiar, para hacerlo ducho en el combate de las plagas y el logro de múltiples cosechas en la milpa: de varios tipos de *ch'enek*: frijol, de diversas variedades de *ich*: chile, *ch'um*: calabaza, *ch'umaté*: chayote, *bayel itajetik*: muchas hierbas comestibles, unas silvestres y otras cultivadas intencionalmente, de *sakil itajetik*: hongos comestibles. Se integraba al pequeño en el trabajo-juego y el juego trabajo desde una edad muy temprana –a los cinco o seis años– mediante el juego y se le enseñaba a manejar, a influir debidamente en el manejo del *k'inal*, aprendiendo de su padre. Normalmente se le entrenaba para definir estrategias y tácticas, para conocer diversas variedades de suelo, combinar variados tipos de plantas según los múltiples contexturas de la tierra, según la pendiente, la humedad, la previsión del camino de las aguas cuando llegara el temporal en las diversas fases de crecimiento y maduración (Paoli, 2004, Capítulo 7).

El *k'altik* adorna al *k'inal* y fija la grandeza del ser humano

Por diversas razones el *k'altik* es un ámbito privilegiado del *k'inal*. Sobre todo hablamos del *k'altik* tradicional, fuente principalísima de la nutrición del mundo indígena, adorno central del paisaje, excelente lugar para la educación productiva y ecológica, para favorecer la integración padre-hijo, el manejo del medioambiente, la vinculación con lo sagrado. El *k'altik* es generador principal de prestigio y seguridad, factor clave de la identidad, base de un sólido proyecto de pueblo durante siglos.

Para el indígena mesoamericano y, desde luego, para todas las etnias mayas, el maíz es el origen de la fuerza del cuerpo. La vida humana sin maíz no es vida buena. Es casi imposible imaginar el *lekil kuxlejal*: la buena vida, sin maíz.

> *"El maíz es el alimento primordial del hombre –dice Jacinto Arias– lo dignifica y lo coloca por encima del animal, cuyos alimentos primordiales son la hierba y las plantas, pero no el maíz; además lo pone por debajo de las entidades del otro mundo destinadas a alimentarse del aire y nubes, o del alma del maíz."* (Arias, 1975:34)

El maíz es un bien fundamental y el trabajo para producirlo es un trabajo muy importante, el más importante en la comunidad tradicional del mundo indígena mesoamericano. Pero el maíz no se produce solo, ancestralmente es la planta principal entre por lo menos treinta otras que lo acompañan. Quien sabe combinarlas adecuadamente es un *p'ijil winik*: hombre sabio, su corazón es único: *p'ij yo'tan*. También se alabará a quien

haga un buen frijolar, platanar, cafetal u otra plantación. Pero el centro de la apreciación será para quien hace un buen *k'altik*.

Una milpa bien cultivada y bien crecida se considera como una bendición. Se aprecia y admira en grande la destreza del trabajador. Quien puede hacer una maravilla así, ya es todo un hombre. Cuando un joven ya *snah bin'u'til ya spas te k'altik*: sabe cómo hacer nuestra milpa, ya puede casarse: *ya xu ya yich' nupunel*. También para ejercer un cargo que le dé autoridad debe ser un buen trabajador capaz de hacer un buen *k'altik*.

Producción, migración, pobreza y refugio

Es importante tener alguna idea de las nuevas prácticas, estructuras y procesos sociales que propician cambios significativos de la ecología cultural de los *tseltal*es. Aquí sólo introduciremos a algunas de ellas para después centrarnos en la lengua y la cultura tradicional referida a su ecología cultural.

Es claro que sus concepciones tienden a cambiar, aunque aún se hallan fuertemente presentes en el territorio *tseltal* todas las nociones, expresiones y prácticas de vida que aquí se describen.

La producción, principalmente agrícola y pecuaria de los *tseltal*es, está en severa desventaja en relación a las unidades productivas agropecuarias del marcado nacional y muy, muy por debajo de los sistemas productivos participantes directos en el mercado mundial. (López Arévalo, 2007, capítulo 6) Los campesinos *tseltal*es han quedado cada vez más en desventaja.

Hoy, la oferta de materias primas, insumos y mano de obra barata tiene menos viabilidad económica que en el pasado. Se tiende a multiplicar la fuerza de los intermediarios y a concentrar las ganancias en pocas manos. El mercado globalizado aún es mucho peor. Es altamente excluyente de la producción de las zonas marginadas. (Villafuerte, et al 2002: 138)

Un factor que nos permite subrayar esta posición de desventaja, es el gran subsidio que reciben los productores del campo en los Estados Unidos y la protección de su gobierno contra las fluctuaciones de los precios. Sólo en el año 2000 los maiceros norteamericanos recibieron 10 mil millones de dólares, equivalentes a diez veces el total del presupuesto mexicano para el campo. (Espinosa, L. M y Miranda R. 2007, p 132). Los productos de los productores norteamericanos entran libremente a México

desde 2008. Este factor, entre otros, hace imposible para los *tseltal*es competir en el mercado.

La situación de desventaja económica ha hecho que la migración, especialmente de hombres, vaya en aumento y salga de las zonas *tseltal*es. Las dinámicas migratorias van cambiando las formas de vida. Las comunidades fueron en aumento desde los años cincuentas. El incremento de población se mantuvo alto. Muchas familias dejaron sus pueblos y migraron hacia la selva. Hubo así una gran expansión del territorio *tseltal*. Pero desde hace 15 años esta diáspora ha cambiado sus formas: la falta de tierras ha hecho que miren hacia afuera y salgan a trabajar a otras entidades de la República y a los Estados Unidos.

En el año de 2006 se calculaba que había unos 250 mil chiapanecos en los Estados Unidos. Los que enviaban remesas a su patria chica se consideraba que eran más de 192 mil, y mandaron en ese año 807.5 millones de dólares.(López Arévalo: 299). Muchos de ellos, probablemente más del 15%, hayan sido *tseltal*es y enviaron a sus familias ese 15%, o sea alrededor de 160 millones de dólares.

Algún dinero se ha derramado sobre los territorios *tseltal*es y los grandes negocios han hallado modos de capturar esas derramas. El dinero llega y el progenitor no. El número de familias sin padre aumenta.

Por otra parte, la llegada de productos chatarra cada vez está más presente: refrescos azucarados, pastelitos, sopas de pasta, papas fritas, harinas y fritangas industriales. Todo esto y mucho más se hace omnipresente en el mundo indígena y campesino con sus negocios siniestros y su ofertas criminales.

Degradación de la milpa y del saber tradicional

La agricultura minifundista se va modificando. En el estado se ha multiplicado el uso de fertilizantes químicos y de pesticidas. El porcentaje de predios en que se usaban pesticidas en 1991 era de 47.4%, cuando en el resto del país era de 41.5%. El porcentaje ha ido en aumento pese a su alto grado de toxicidad. (Ibidem:287)

Un elevado porcentaje de las unidades de producción de los *tseltal*es participan de estas prácticas, pese a saber de los graves daños que causan a la salud y a la cultura. Decimos que dañan a la salud porque, entre otras cosas, los pesticidas utilizados en Chiapas son productos alta-

mente cancerígenos; decimos que perjudican a la cultura por diversos motivos, uno de ellos es que los niños no serán llevados a la milpa, y con esto se tiende a perder una de las formas de transmisión del saber tradicional para reproducir el manejo ancestral del medio ambiente.

Los pesticidas tienden a convertir a la milpa en un monocultivo productor de maíz, y no en el policultivo de múltiples plantas donde la producción de vitaminas, proteínas, minerales hacían posible enfrentar los problemas de la desnutrición y evitar el consumo alimentos de fuera, ya que la mayoría de los que llegan a los *tseltal*es son mucho más caros y malos para la salud.

"No se siente bien la tierra con esas pócimas"

Los *tseltal*es así lo afirman: *"Ja'ma lek yaiyix te lum te ya yich' abeyel pox"*: "No se siente bien la tierra con esas pócimas."

La tierra, la Madre Tierra no se siente bien con los nuevos tratos. Este es un sentir bastante común. Ellos mismos opinan que con estas prácticas se perjudica notablemente el suelo. En el mismo documento se dice a continuación: *Jo'otik nix ya yak kuts'inbeltik* : Nos estamos perjudicando a nosotros mismos. (Ibidem).

Detengámonos en el análisis del enunciado anterior:

> **JO'OTIK***: es un pronombre para referir a la primera persona del plural, pero aquí se excluye a otros. Si el pronombre fuera JOTIK, sin la O' glotalizada, se había usado un nosotros incluyente, pero el pronombre JO'OTIK es excluyente de alguien. Benveniste distingue entre un "yo" y "nosotros" y un "yo" más un "nosotros" que excluye a un "vosotros.* (Benveniste É. 1975, p 168) *En el contexto de este enunciado el nosotros es un yo que participa de un "nosotros", un "nosotros" culpable, culpable de este perjuicio a la tierra. En el mismo enunciado el enunciante separa a otros tácitamente. Esos otros no quedan implicados en la acción reprobable.*
>
> **NIX***: esta partícula significa "mismos", y con ella se reafirma que somos nosotros mismos y no otros.*
>
> **YA:** *opera como un auxiliar del verbo uts' o, puesto en infinitivo, uts'el: molestar, perjudicar.*
>
> **YAK:** *Afirmativo, que subraya el "sí lo hacemos", o sea, "sí perjudicamos".*
>
> **KUTS'INBELIK***: nos perjudicamos a nosotros mismos.*
>
> *K: pronombre posesivo de primera persona antes de vocal.*

UTS'*: molestar hacer perjuicio, dar mal trato.*
IN: es tomar como, o en calidad de. Esta partícula se usa aquí para decir que maltratar a la Madre Tierra es como perjudicarnos a nosotros mismos.
BEL: *la palabra significa "camino" y aquí se entiende como modo o manera. Maurer y Guzmán lo describen como un transitivo. Pero en este contexto, al ser hecho por nosotros para nosotros mismos, aparece como un reflexivo.*
TIK: *plural que habla de lo nuestro. El sufijo final pluralizante de un verbo transitivo se refiere a quien recae la acción; en este caso, a "nosotros" mismos, los que afectamos a la madre tierra, los responsables de este deterioro.*

Unos párrafos antes del enunciado que acabamos de analizar, se explica que los ancestros no perjudicaban a la Madre Tierra y sí sabían trabajar la tierra. Decían en *tseltal*:

"Ja'nix hich te jMejTatik te la snahik te bin ut'il ya xa'tejik stukelik; te ixim ya yak ta lek sok niwakik yok ya xch'ij, tujbilik ta ilel sok spisil ya yak sit te bin ya ts'unik ta slum sk'inalik."

"Nuestras MadresPadres sabían cómo trabajar; el maíz se daba bien y germinaban grandes mazorcas, se miraban bellas las mazorcas y todas las semillas que sembraban en aquella tierra daban fruto." (Ibidem)

Los *tseltal*es tienen conciencia de que están realizando acciones que colaboran al proceso de degradación del *k'inal*, que este modo de actuar es reprobable y que con el deterioro, además de perjudicar a la Madre Tierra, se perjudican a sí mismos.

Peculiar vigencia de nociones y práctica tradicionales

Sí, estamos frente a dinámicas de cambio social, de degradación social y de conciencia de esta degradación. Sin embargo, aún así, las costumbres reguladoras de la ecología y de la vida social siguen vigentes en gran medida. Estamos ante un mundo en transición tanto de la naturaleza como de la sociedad y de las concepciones sobre el medioambiente.

La marginación los hace salir de su medio a muchos, pero la mayoría tiene que seguir viviendo en su mundo: mujeres y niños migran mucho menos. Ante las grandes desventajas que les ofrece el exterior tienen que permanecer, y permanecer también significa aplicar en gran medida los

saberes tradicionales. Las familias y sus procesos de socialización aún tienen, en buena medida, soporte en su gran territorio y en el peso específico de su cultura ancestral. Las instituciones del gobierno estatal y federal que debieran darles soporte están casi ausentes *"no cuentan con los niveles de legitimidad indispensables para cumplir sus funciones y son ignoradas por amplias capas de la población."* (Guillén, D. 2007: 6)

Por otra parte, ante este olvido y ante la necesidad de presentar grandes frentes regionales, después del gran Congreso Indígena de 1974, se inician diversas organizaciones en las comarcas de los altos, la selva y el norte de Chiapas. Los pueblos trazan políticas a partir de su propia idiosincrasia, con la perspectiva novedosa de construir un movimiento indígena que fuera más allá de cada comunidad y de cada zona. Así se forma la primera unión de ejidos llamada *Kiptik ta Lekubtesel* (Nuestra Fuerza para Mejorar), y tienen como su primer eje aglutinador el proyecto BAC: "bodega, avión, camión"; con él tratan de resolver los graves problemas de transporte de sus productos y la incomunicación. (Romero Moya, 2008:50)

Muchas otras organizaciones indígenas surgen frente al reto de la modernidad y se plantean el movimiento más allá sus ámbitos comunitarios.

Pero volvamos la vista hacia ese mundo ancestral, disfrutemos de sus maravillas arcaicas, aunque hoy estén cambiando, aunque se transformen debido su posición frente al mundo moderno. Los conceptos de antaño no son voces muertas, son aún parte de su circunstancia y son ingredientes fundamentales de sus nuevos proyectos.

Peculiar vigencia de nociones y práctica tradicionales

Sí, estamos frente a dinámicas de cambio social, de degradación social y de conciencia de esta degradación. Sin embargo, aún así, las costumbres reguladoras de la ecología y de la vida social siguen vigentes en gran medida. Estamos ante un mundo en transición, tanto de la naturaleza, como de la sociedad y de las concepciones sobre el medioambiente.

La misma marginación por una parte los hace salir de su medio, migrar, pero por otra parte, les hace necesario a la mayoría de ellos vivir en su mundo. Ante las grandes desventajas que les ofrece el exterior tienen que permanecer, y permanecer también significa aplicar en gran medida los saberes tradicionales. Las familias y sus procesos de socialización aún tie-

nen, en buena medida, soporte en su gran territorio y en el peso específico de su cultura ancestral. Las instituciones del gobierno estatal y federal que debieran darles soporte están casi ausentes "no cuentan con los niveles de legitimidad indispensables para cumplir sus funciones y son ignoradas por amplias capas de la población." (Guillén, 2007: 6)

Por otra parte, ante este olvido y ante la necesidad de presentar grandes frentes regionales, después del gran Congreso Indígena de 1974, se inician diversas organizaciones en las comarcas de los altos, la selva y el norte de Chiapas. Los pueblos trazan políticas a partir de su propia idiosincrasia, con la perspectiva novedosa de construir un movimiento indígena que fuera más allá de cada comunidad y de cada zona. Así se forma la primera unión de ejidos llamada *Kiptik ta Lekubtesel*: "Nuestra Fuerza para Mejorar". Esta en las cañadas de Ocosingo. Tienen como su primer eje aglutinador el proyecto BAC: "bodega, avión, camión"; con él tratan de resolver los graves problemas de transporte de sus productos y la incomunicación. (Romero Moya, 2009: 50), (Ávalos Cacho, G. 2009: 200-201)
Muchas otras organizaciones indígenas surgen frente al reto de la modernidad y se plantean el movimiento más allá sus ámbitos comunitarios.
Pero volvamos la vista hacia ese mundo ancestral, disfrutemos de sus maravillas arcaicas, aunque hoy estén cambiando, aunque se transformen debido su posición frente al mundo moderno. Los conceptos de antaño no son voces muertas, son aún parte de su circunstancia y son ingredientes fundamentales de sus nuevos proyectos.

La batalla por la lengua, el k'inal y la identidad no ha terminado

La lengua también empieza a tener nuevas formas de nombrar ante las nuevas experiencias sociales y políticas, el ambiente tiene ya nuevas cosas y hay que nombrarlas, han venido aumentando el número de *tseltal*es que adopta o crea interpretaciones desconocidas hasta hace poco, el número de personas, sobre todo de sexo masculino que habla español ha crecido desde hace cincuenta años y se ha acelerado este crecimiento los últimos quince años.

Sin embargo, la lengua *tseltal* sigue siendo vigorosa y presente; continúa siendo una forma primordial para nombrar e interpretar la vida de sí mismos y del entorno: alrededor de 450 mil personas la utilizan cotidianamente para comunicarse entre sí.

Desde hace más de cincuenta años, el mundo indígena maya de Chiapas ha luchado por recuperar sus territorios y hoy lo ha hecho en gran porcentaje. La rebelión de 1994 hizo avanzar mucho este proceso. La indianización del territorio ha tenido amplísimos logros. Hoy casi no habitan k'axlanes en muchos pueblos como Bachajón, Oxchuc, Tenejapa, San Andrés Sakam Chén de los Pobres, Ch'enaló, Chamula y muchos más.
La batalla por el lenguaje, el *k'inal* y la identidad, no está perdida para las causas indígenas, aunque las transformaciones, las afectaciones del medio nunca antes vistas y las nuevas interpretaciones de la realidad continúen en proceso.

Bibliografía

Alfredo Barrera Vázquez, et al 1980: *Diccionario Maya Cordemex*, Mérida, Yucatán, México, Ediciones CORDEMEX.

Ávalos Cacho, Gerardo 2009: *Apropiación social del territorio y desarrollo en las cañadas de la selva Lacandona*, Chiapas: 1995-2008, México, Tesis para optar por el grado de Doctor en Desarrollo Rural, UAM-X, 2009

De León Pasquel, Luordes 2005: *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán,* México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

Dzul Poot, Domingo: *Cuentos mayas: español maya*, Mérida, Yuc, México, Editorial Maldonado, 1985. (Version castellana de Graciela García de Trigo y Antonio Paoli)

Espinosa Cortés , y Raúl Miranda Ocampo 2007: *"Producción de Maíz en Chiapas en el contexto nacional*" en el libro Chiapas: la paz en la guerra, México, editado por los mismos autores y publicado en coedición por UNAM, Ecosur y Editorial Comuna.

Guillén, Diana 2007: *"Chiapas: ciudadanía en construcción"*, en el libro de Raúl Miranda Ocampo y Luz Ma. Espinosa Cortés, en el libro Chiapas: la paz en la guerra, México, Editado por Espinosa Cortés , y Raúl Miranda Ocampo y publicado en coedición por UNAM, Ecosur y Editorial Comuna.

Helena Berinstáin 1992: *Diccionario de retórica y poética*. México, Editorial Porrúa.

http://www.sil.org/Mexico/maya/00e-maya.htm (Consultada el 17-2-2010)

José Ortega y Gasset1966: *Una interpretación de la historia universal*. Madrid, Revista de Occidente. (Publicado originalmente en 19)

Lenkersdorf, Carlos 1996: *Los hombres verdaderos: voces y testimonios tojolabales*, México, Siglo XXI
López Arévalo, Jorge Alberto 2007: *La globalización neoliberal en Chiapas*. México, Universidad Autónoma de Chiapas.

Maurer, Eugenio y Guzmán, Abelino 2000: *Gramática tseltal,* México, Misión de Bachajón. Monod-Becquelin, Aurore 1997: *Parlons tseltal: un langue maya du Mexique,* Paris, L'Harmattan.

Paoli, Antonio 2002: C*omunicación y jugo simbólico: relaciones sociales, cultura y procesos de significación*, México, Editorial Umbral.

Paoli, Antonio 2004: *Educción, autonomía y lekil kuxljal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales,* México, publicado por el Comité de Derechos Humanos fray Pedro Lorenzo de la Nada, A. C. y la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco.

Pitarch, Pedro 1996: *Chulel: una etnografía de las almas tseltales*, México, Fondo de Cultura Económica.

Robles Uribe, Carlos 1962: *Manual de tseltal: gramática tseltal de Bachajón*, México, Universidad Iberoamericana.

Romero Moya, Sonia 2009: *Aric Unión de Uniones Histórica, México*, Tesis de Maestría para optar por el grado de Maestra en Desarrollo Rural, UAM-X.

Slocum, Mariana 1973: *Morfología del nombre y del verbo tseltal*, Publicado traducido en Chiapas por la Misión de Bachajón, en versión mimeografiada. (Versión original 1948)

Slocum, Mariana y Gerdel, Florencia 1965: *Vocabulario tseltal de Bachajón*, México, Instiuto Lingüístico de Verano y SEP.

Villafuerte, Daniel et al 2002: *La tierra en Chiapas: viejos problemas nuevos.* México, Fondo de Cultura Económica.

Villoro, Luis 1998: *Estado plural, pluralidad de culturas,* México, Paidós-UNAM.

PAGINA WEB CONSULTADA: www.sil.org/Mexico/maya/00e-maya.htm (consultada el 17 de febrero de 2010)

8.

Muc´ul tsobajel bats´il ants-winiquetic, yu´un scanantayel slequil cuxlejalil soc bayel ta chajp talelilетic.

Ta Comité yu´un Derechos Humanos

Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C

Te mach´a laj ts´ibay: Rogelio Vázquez Bolom

Ja ini ts´ibabil c´op ja´loqu´em ta jun ts´ibabil jun ta caxlan c´op, te ya yac´ta nahel te stalel xcuxlejal te Comité yu´un derechos humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada AC. Teayic ah te jtijwanejetic winiquetic soc antsetic yu´un scanantayel cuxlejalilетic, spisilic tsajbilic loqu´el yu´un slumalic,

Jah snopel yu´unic te me xjalajic jahnix jich te me mauc. Te comité ay jun snajul ta yutil lum Ocosingo soc nix ta chaneb regionehtic, te na´bilic sbaj bin ut´il Centros de Atencion Regional (CAR), ja te banti ya yich´tsobel te c´opetic, te wocoliletic soc nix te banti ya tsobsbajic te jtijwanejetic yu´un ya xchapic te ya´telic. Te ayic ta slumalil región yu´un Ocosingo, región Agua Azul, región Pueblos Indigenas soc ta región Estrella. Te a´tel yu´unic jah xchajpanel te wocoliletic ta chah chajp ta chajpanel, ya yichi´c ta muc´ te stalel-xculejalic te lumetic bats´il anst-winiquetic soc xan te chapbil c´op ay ta tujunhel yu ún ten jcaxlanetic ta slumalil México.
Te yoquel jah ini ts´ibabil jun ja´ya sc´an ya yac´ta nahel te Comité yu´un bats´il ants-winiquetic te ayic ta a´tel ta Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C. (CDHFPLN) soc nix te stalel xcuxlejalic ta ya´telic te bin ut´il chapal te tsoblej yu´unic soc te ya´telic.

Ya quiltic te stalel xcuxlejalic ta yutil te Comité, te sc´opic, te ya stujunic ta wocoliletic te ya ya´teytasic. Jah ya quiltic ta sc´ubulil te muc´ul tsobajel te ya sapsic ta Comité, te yilel te xcuxlejalic soc te xchajpanel wocoliletic ta stojil ta yutil te jujun comunaletic ta slumal Ocosingo. Ya jc´antic te mach´atic ya yilic ja ini jun, yacuc yilic te stalel xcuxlejalic te ay ta spasbelic jun at´el te ya yich´ic ta muc´te yantic ta wojc´taleliletic yu´un ya yich´sbajij ta muc´ ta pajal.

Ja ya calbeytic bayel te sc´oplal te muc´ul tsobajel yu´un te Fray Pedro soc te bin ut´il chajpal ta yutil te tsoblej, tey xan ya quiltic te bin ut´il ya yaqu´ic ta nahel te lequil chajpanel. Ya calbeytic bayel sc´oplal te c´opetic, ya quiltic bin ut´il jun tajimal c´op te tulanic sc´oplal te ya yich´jalel bayel ta yutil te muc´ul tsoblej ta Comité, te jah ya yalbey sc´oplal te a´telil te yac spasbelic ta jujun chajp a´teletic ta Fray Pedro.

Te Fray Pedro

Te Comité yu´un Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C, Jajch ta a´tel ta yabilal yu´un 1994, c´axeltoha te wocolil te laj sjajchic spasel te zapatistahetic ta yutil lum yu´un Selva Lacandona jich jach´ta scuenta te bayel uts´inel te laj spasic te yaxalc´uetic soc te yantic xan j-a´tejpatanetic te chicanic ta ilel, bayel soc jujuts´in te wocoliletic ta c´axel. Yotic te wocoliletic, te uts´inel yu´un te lequil cuxlejalil, te ochelil yu´un te c´opiletic soc

xan te tulanic uts´inel yu´un te ochelil ta stalel xcuxlejal te lumetic, te bintic ay yu´unic, soc te lum qu´inal te ma lajem te uts´inel.

Ta Fray Pedro ay 60 antsetic soc winiquetic, 52 te mach´atic ya xc´oy ta muc´ul tsobajel soc ay 8 ta jtul te mach´atic ya st´un soc scanantay te a´tel. Te 52 te machatic ya xc´oyic ta muc´ul tsobajel 20 ja´ antsetic soc 32 winiquetic, 49 ja´ic bats´il winiquetic soc antsetic ay oxtul te sc´opic ta yayinelic ja´te caxlan c´op. Te tijwanejetic yu´un te Comité chajpalic ta chaneb regionhetic, ya yilic bayel ta chajp wocoliletic, te regionhetic jaic te Agua Azul, Ocosingo, Estrella soc Pueblos Indigenas. Bayel jaic te mach´atic ya yac´sc´opic, te mach´atic ya slejic te a´teljtuhuneletic, bats´il winiquetic soc antsetic, jich bin ut´il ta stojol te a´atejpatanetic yu´un chajpanwanej ta muc´ul lum yu´un jcaxlanetic. Te tulan a´telil yu´unic ja´nix te chajpanel te wocoliletic. Aynix te ya yich´ t´unel ta chahchajpal talelileticc, jun ta stalel xcuxlejal te bats´il ants-winic soc te satlel xcuxlejal te caxlanetic.

Te Comité ya spas bayel a´teliletic, jich bin ut´il ya sjoquin te mach´a ay wocolil ta stojol, solesel c´op ta caxlan c´opetic, yaqu´el sanojibal bin ut´il ya xchapaj jun wocolil, yaqu´el sbaj ta olili c´alal ay jun wocolil ta comunaletic, yu´latayel jchuqueletic, yich´beyel bajel swe´elic, sc´opinel Dios soc yaiyel tajimal soquic nix, stajel ta c´op yantic ta wojc´jnopojeletic yu´un sc´op Dios, sc´opinel jal c´opetic, soc te jwoc´quetic snahil nop junetic yu´un ya yiqu´ic talel ta spasel a´atel, slejel soc sc´opinel te mach´atic ya xcoltaywanic ta yaqu´el taqu´in yu´un ini a´telil, yac´beyel snaojibal soc snopel yu´unic te 84 ta wojc´ comunaletic te x-a´tej soc te Comité, soc yantic xan a´teliletic. Ya yuhlatayic te comunaletic ta xchanebal te regionethic te banti ya x-a´tejic yu´un sc´opinel soc yilele te swocolique. Yu´un jich ya xjuh ta ilel soc yabeyel te snopel snaojibal ta scuenta te wocoliletic ay ta c´axele. Bayelic te ya snahic te batsi´l c´op yu´un tseltal, soc ta tojolabal, tzotzil, soc español.

Te wocoliletic te ya yich´ihlel ta yantic j- a´teletic: wocoliletic yu´un lum qu´inal, jich bin ut´il wocolil yu´un tsa´jcombajil, te yuts´inelic te slequil xcujlejalic soc te slum-squ´inalic te bats´il winiquetic soc antsetic. Ay vayel te ya xbajtic ta xchajpanel ta stojol te a´tejpatan yu´un (civil): jich bin ut´il te ch´o jtomba, tentonba, te machatic ya sjiles yuntiquilic soc yinamic, stohjel swe´ehl yujch´el yuntiqilic, scanantayel yuntiquilic, te bintic ay yu´unic, swocol te antsetic, uts´inel ta yutil snajic. Jich nix bayel te ya xbajtic ta xchajpanel te wocoliletic ta stojol te a´tej patanetic yu´un chajpanwanej (penal)

jich bin ut´il te tsactonba, elec´, mayuc iche´l ta muc,´ uts´inej alal ach´ixetic, wocoliletic yu´un te bayel yantic jch´ujuneletic, te ac´chameletic. Soc yantic xan jich bin ut´il snajil nop jun, xchajpanel lusetic soc te slecubtesel te bejetic ta jun lumalil.

Te wocoliletic te tulanic ta chajpanel soc yantic jnopojeletic te ayic ta yutil te comunaletic, ya sac´an ayc snaojibal yu´un bin ut´il ya xju´ta cahjpanel. Te mach´atic ayic ta wocolil ay nix bayel te ya yich´tujunel te stalel xcuxlejal te bats´il antsetic soc winiquetic jich bin ut´il te ch´abajel. Ja´jun talelil yu´un xch´abtesel te c´op. Te ch´abajel ja´ te slajinel te wocolil jich bin ut´il ya yal te Antonio Paoli te ts´ibayej ta jun, “te ch´abajel ja´te ya ch´ab tes te wocolil , te banti te mach´atic ay ta wocol ya sc´an sbajic soc ya sc´opon sbajic jich bin ut´il te mayuc bin c´axem wocolil yilel, ja´ini ya xju´ta pasel ta chahtul winicquetic, soc jwoc´winiquetic soc jich nix te me ta comunal”. (Paoli, A, 2004:187).

Jich nix te bin ut´il te ya yalbotic te Paoli, ja´te c´alal chahtul winiquetic ya xc´oyic ta snahel soc snopel yu´unic te ya stup´beysbajic te bin coyem ta pasel, jich bin ut´il ya yal jthul jtijwanej yu´un scanantayel lequil cuxlejalil, te ay ta region Agua Azul, te ja le te

> *“ch´abajel ja´ te c´alal ya cac´tic biluquetic yu´un stojel soc xch´abtesel jun mulhil, jich bin ut´il refresco, taqu´in soc yantic xan ta stojol jun joytic o ta stojol jtul j-a´teltunel jich nix teme ta jun jlumaltic.”*

Smuc´ul, ma nahbil soc ya sc´an coltayel.

Te Comité jah wojc´jtsoblej te bayel talelil ta yutil- jah wan stuquel nax ta stalel-, te ya xchajpan bayel ta chajp wocoliletic, ma jau´c nax te bayel calojtiquix yu´un yilel scanantayel lequil cuxlejalil, soc te ay yantic xan te calojtiquix ta ini jun. Ay wocoliletic te lec ya xc´oy ta chajpanel yu´unic. Ja jun jtsoblej yu´un bats´il winiquetic soc antsetic te c´anbil yu´un bayel lumetic ta yutil te spamlej lum soc te ya yac´te ya´telic ta yutil te lumetic soc ta yantic xan te lumetic yu´un Chiapas. Jah jun jtsoblej te bayel sc´an coltayel, te yotic ay bayel swocol yu´un mayuc taqu´inic yu´un xlecubtesel te a´telil yacal spasbelic.

Te muc´ul lum yu´un Chiapas ma xyich´ta muc´te bayel wocolil ya yil te Fray Pedro soc te ya xc´oy ta chajpanel yu´un. Te ya´tel ma tsam ta ilel yu´un te muc´ul jp´ijil winic-antsetic soc te muc´ul tsoblejetic. Te yan xan ja´te muc´ul coltaywanejetic ta taqu´in te ay bayel te ma xyiliquix talel li´ta jlumaltic, te jah ya yilic bajel te wocoliletic ta Africa. Mexico ya yilic te bin ut´il jun pam lum te lequix ay te cuxlejalil, jaxan te ay ta p´olajel te mebahetic, te mayuc ich´el ta muc´soc xan te cha´yel ta o´tanil yu´un te scanatayel slequil cuxlejal ta yutil te lumetic yu´un te selva Lacandona. Ja yu´un te Comité lom jteb te coltayel ya staj soc ini muc´ul tsoblejetic. Ja´ini te mayuc coltayel ta stojolic soc te mayuc yich´el ta muc´te wocolil yac yilbelic ta yutil te Comité, jah te c´opetic ya yalulanic ta jujun muc´ul tsobajeletic.

Te yilel te wocoliletic yu´un te lumetic ja´ya quilbeytic te ya´telic te lumetic te ay t alum qui´inal. Ja´nix jich te ya xju´quilbeytic te ya´telic te jtijwanejetic yu´un Fray Pedro, bayel te wocoliletic te ya yilic, ¿Bin ut´il ya sc´an ya x-a´tej te Comité yu´un ochelil yu´un lequil cuxlejal soc ini wocoliletic? ¿Bin xju´ya yich´ta pasel soc ini wocoliletic?. Ja ini sjojc´oyel ya yalulanic ta yutil te muc´ul tsobajel.

Te bin ut´il ya yich´ta pasel te muc´ul tsobajel.

Ta muc´ul tsobajel ya yich´nopel, chajpanel, spuquel soc slehel sbelal te a´teliletic te ya yich´pasel ta xcahenbal ta wojc´ateliletic jich bin ut´il te Educación, te mach´a ya yac´nosteswanej, ja nix jich te Transformación Positiva del Conflicto, te mach´ya yil soc ya slebey xchahpajibal te wocoliletic, jich nix te Soberanía Alimentaria, te mach´a yac spasbel a´teliletic yu´un bin ut´il ya xju´scanantayel te awal ts´unubil soc te lum qu´inal. Janix jich te Migracion, ja te machá ya yilbey te soc ya slebey chapajibal te wocoliletic yu´un te mach´atic ya xloqu´ic ta slejel a´tel ta yan lumetic. Ja nix te ateliletic te ya yich´ic bajel ta yahteltasel ta jujun jwojc´a´teliletic soc nix ta sjohebal te regionhetic te jaic: Pueblos Indigenas, Agua Azul, Ocosingo, Estrella´soc te region Palestina. Ja´yu´un jich te muc´ul tsobajel ja´jun yawil te banti ya yich´ta nopel te bin ut´il ya xjhu ya pasel te a´teliletic soc te xcuxlejl te comité, te ja´nix te bin ut´il te ja´tey ya yich´nopel te a´teliletic. Ja ini c´opetic ya yich´ ta nopel ta pajal ja´nix jich ya yich´ta nopel ta spisil te mach´atic tey ha.

C´ayemic ha te hay mach´atic ya spasic te welil, te mach´a ya sman te waj,

soc xan ta spisilic ya scoltay sabjic ta spoquel te sets´ic soc smesel te banti ya stsobsbajic. Ta sbabeyal a´telil jah ya yilic te bintic ya spasic soc ya xcahjpanic te bintic tulan sc´oplal te sna´ojic te mach´atic tsobawanic soc mach´atic tulan ya´telic. Jich nix te mach´a ya xtijawan yu´un te mesbiluc te banti ya yich´ pasel te tsobajel, te mach´a ya yil te manchuc xc´ax ta yorahil te bintic chapal, te cux o´tan, te mach´atic ya sc´opon Dios, te mach´a ya yal te me lecquix ay te welil soc te mach´a ya st´un bajel te bintic ya yich´ta jahlel ta yutil temuc´ul tsobajel. Yoquliyel te c´opetic soc te wocoliletic:

Ta chebal jwojc´atelelil ta yutil te muc´ul tsobajel ja´ya yalic ta chajpal chajp a´ateliletic sc´oplal te bintic spasojic, ta jujun regionhetic ya yalbey sc´oplal te wocoliletic stahojic, te bintic juhem ta pasel yu´unic, soc xan te wocolil stahojic. Soc ini ya xchinaj ta ilel bintic ay ta c´axel ta jujun regionhetic soc xan te ya´tel te xchajpal cahajp a´teliletic.

Ta patil xan ya xc´oyic ta jun tulan a´tel ta yutil te muc´ul tsobajel, jich nix ta spisil te muc´ul tsobajele ja´xan ini ja te banti ya yich´ta chahpel te c´opetic te tulanic sc´oplal yu´un te ateliletic soc te scuxlajal te comité. Te mach´atic ayic ta tsacquel ta jun te c´opetic te tulanic sc´oplal, ja ya yalbeyic sc´oplal ta muc´ul tsobajel soc nix te mach´a ay ta wolwanej ta yutil te muc´ul tsobajele ya yaqu´ic ta nahel. Janix jich te mach´atic ayic ta yutil te tsobajel ya yalilc te snopel yu´unic, jich te laj yichix ta nopel, ta snaulanel te me lec ay te c´opilatic yacal yalulanique ya sjach sc´abic ta spisilic yu´un jich ya xjic ta jun chabil c´op, ja´ ya stunbajel te c´opetic te mach´atic lejbilic yu´un st´unel te c´opetic ta yutil te muc´ul tsobajel.

Chapbilal c´op (Acuerdo o pacto)

Te -chapbilal c´op ta muc´ul tsobajel- ja´tic te chapbil c´opetic te ya stujun ta xcuxlejal te Comité, te sjelunel te a´teljtunhel yu´un, te jtijwanejetic, te mach´atic ya yaqu´ic ta wolwanej soc nix te mach´atic ya x-o´ch soc te mach´atic ya xloc´ta yutil te comite. Spisil te bintic ya yich´ta pasel ya yich´nopel ta muc´ul tsobajel, jich te comité ya x-a´tej bin ut´il jun comomunal te banti te snopojibal ya yich´ta nopel ta spisil soc te mach´atic ay ta tutil te a´telil. Te a´teletic te x-a´tejic ta yutil ja´ya yich´ta muc´te chapbil c´op yu´un te muc´ul tsobjel. Jich c´ayemic te bats´il ants-winiquetic tseltalhetic te yich´el ta muc´te bintic chahpbil c´op ta muc´ul tsobajel, jich te yich´el ta

muc´ja´c´alal te me ya yich´ch´ujunel soc spasel te bintic chahpbil.

Te tajimal tulan c´op

Te tajimal tulan c´op jah jun yalel c´op te ya yotsesotic ta jpisiltic jah bin ut´il soc jah nix te banti ayotic ha soc te bin ora ya yich´jelel ja´ini c´op. Ja ini c´opetic ja nix te bin ut´il te ijch´el ta muc´ta pajal janax ta c´opiletic. (Paoli, A, 2002, p 338).

Ay c´opiletic te ya yotsesotic ta jun talelil te tulanic sc´oplal yu´un yich´el jbajtic ta muc´. Jich bin ut´il jun tajimal te lec chajpal, bin ut´il ya yich´jalel, sbelalil, stalel, stulanil ta ch´ujunel, jah tic te bintic ya xtujun ta jun tajimal tulan c´op.

Te ya jtutubtestic jun bin ut´il stsajcoj sba te jun tajimal tula c´op yu´un jich ya j-nahbeytic sc´oplal, ya xju´ya caltic bin ut´il “ja´ini ja´ ah naj”, jich sc´an ya yal te yacal squ´ebanel te naj, jah nax jun yalel c´op. Maba lec ta ahyel, jah xan jich ta ahlel ta jun talelil. Te mach´a ya xc´oy yacal xch´ujumbel ta tajimal tulan c´op, ya yal wocol yu´un soc jich xan ya x-o´jchic ta loil c´op. C´ayemic ta yalel ta jun muc´ul tsobajel te c´alal ya sc´an xc´opojic yu´un ya yaqu´ic ta nehel snopojibal yu´unic, te c´ala ya xlaj yo´tanic ta c´op. Ja´nax te bin laj calbeyex pasbonic perdón te me lec o maba lec te bin laj calbeyex. Jich yac´al sc´anbel perdón ta stojol te sjoytac yu´un te bin laj yal. Jich nox te mach´atic ayic ta tsobajel ya yalbeyic jocolajyal te bin ut´il c´opoj.

Ja ini a´teliletic te laj calticquix , ya yich´ta pasel ta caxlan c´op soc ta bats´il c´op tseltal ta yantic lumaliletic soc bats´il c´op yu´un tsotsil jich xan ta tojolabal, te c´opilaletic yantic ta jalel soc te caxlan c´op, ya yich´ta tujuhnel, jich bin ut´il stalel xcuxlejal wojc´ lum, jich bin ut´il ya xchajpanic jun wocolil ta jujun regionhetic, jah yu´un, jich te snopojibal te tajimal tulan c´op te ya yich´tuhunel ta yutil te muc´ul tsobajel te ya yich´pasel ta Comité, ya yic´otic bajel ta sna´el soc yocliyel te stalel xcuxlejal ta mach´atic ha, bin ut´il ya yahay sbajic soc te snopojibal yu´un te bats´il ants-winiquetic soc te yilel scanantayel te xcuxlejalic, ta stalelic, ta xchajpanel wocoliletic, te bayel ta chajp bin utíl ya spasic yu´un jich ya stajic te lequil chajpanel, te jah ya sc´an ya yal te lequil chajpanel ta xchajpal chajpic te mach´atic ay ta wocolil.

Te lequil chajpanel ta xchah chajpal, ya sc´an ya spaj sbajic ta olil, te "mach´a yac´sba ta ohlil", ya sc´an te chu´nbiluc te bin ya yal ta slumal soc te ayuc snahel yu´un ta talelil yu´un jich xjuh yu´un ta spasel te a´tel.

Te slehjel te jun lequil chajpanel jich xan ya caltic ta batsi´il c´op te jah te lequil mentzanel, ta caxlan c´op ja´ ya yal te "sbujts´qu´inal soc te stajel te semelelil c´op". Te bats´il winiquetic soc antsetic jah ya yilic te jchajpanwanej te ay snahel yu´un soc slequil yo´tan ta xchajpanel te wocolil, te me mauc ma jahuc jun jchajpanwanej. Te jtijwanejetic winiquetic soc antsetic yu´un Fray Pedro jah sc´an te lecuc te stalelic, jah spasic te lequil chajpanel, te me mauc, ma c´anbilic ta slumalic, soc jich te lom wocol ya xjuh ta pasel te lequil a´telil ta yutil te jujun pam lum ta xchajpanel te wocolil.

C´alal xjalbotic te ja´ic te mach´atic ya yac´sabjic ta ohlil jtul tijwanej yu´un Fray Pedro, ayix jun ya´tel c´oyem ahbi, te ya sc´an ya st´un ta lec te bin ya spas: ja´ya sc´an te me ya yabey stojol te c´opetic, yac´sba ta pequ´el o´tan, ya sc´an te ya sna´te yacuc xc´opoj te c´alal ya yil te xtulanub te c´opetic, soc xan yacuc yich´bajel ta lec te sbelal te chajpanel.

Vayel ta chajp wocoliletic yu´un antsetic soc winiquetic.

Te taqu´in te ya yac´te ajwalil jah yu´un ya xtujun yu´unic ta yu til snajic soc te stujunic yu´un bintic mayuc, ja´xan mayuc snopojibal ta lec te bin ut´il ya yich´ta tujunel jah ini taqu´in. Ay bayel te staqu´in te antsetic ma xc´oy ta yuntiquilic, beyelic te winiquetic ya sc´anic te taqu´in te ya slajinic ta banti ya xchonot te pox.

Ay chapbil c´opetic ta comunaletic yu´un batsil ants-winiquetic jich bi ut´il ta slumal tseltaletic te ya scoltayic te antsetic. Jah ini ya sc´an abeyel yip, Jich bin ut´il; te nanil ta yutil naj ja´ sbijil yajual naj. Ja ini c´op jah ya yal te ants ja yajwal spisil te bintic ay ta yutil te naj, jich ta ilel ta jun talelil, ja yu´un ma xju´te winic ya stsac te taqu´in. Jich bin ut´il te sjelel ta jcojt mut ta jun limeta pox ya xjuh ta ilel bin ut´il jun mhulil, jich bin ut´il jun ch´ayel o muhlil. Ja chican bin ut´il stulanil te c´op, ja yu´un jich ya xju´ta túnel ta sc´ubulil te jun talelil yu´un lec ya yich´ta tujunel te biluquetic ta jun yutil naj. Jich nix te ya xjuh ta t´unel te talelil yu´un xchajpanel jun wocolil te ya spas te winic ta

stojol te antsetic.
Ja yu´un te Comité yaloj te ay bayel te wocoliletic te hay ochelil yu´unic yu´un te yuntiquil, ta slumal soc nix te a´tel-jtunel yu´unic (CDHFLN, 2006: p 14)

Te estado ya xjuh yilel te ay bayel ta chajp talelil bin ut´il ini te ya xjuh ya ya´teltas yu´un jich lecuc ta yilel te cuxlejalil te banti ich´biluc ta muc´te antsetic, soc xan ini sna´ojibal te slequil stujunel te bintc ay ta yutil jun naj. Ja´yu´un jah ini talelil ya xjuh ta tujunel yu ´un ayuc lequil cuxlejalil ta yutil te lumetic. Te tajimal tulan c´opetic te ay ta stjol te jtul ants c´ala nujpunem jich bin ut´il yajual naj" Jah yu´un co´yem te bintic ay ta yutil te naj"ya xjuh ta ilel bin ut´il jun talelil, te chapambil ta jun talelil yu´un bats´il winic-antsetic, yun jich ya xjuh ta lajinel jtebuc te wocoliletic ay ta stojol te antsetic. (A. Paoli, 2004: p 89)

Ochelil yu´un binti ay ta lum qu´inal soc te stalel xcuxlejal te MeilTatiletic

Te lom bayel ta tujunel te smilbil jamal yac´oj bayel wocolil ta yutil te lumetic soc te yuts´inojix te bintic ay ta lumqu´inal. Ma xyich´ic jojc´obeyel, soc te me ya sc´anic te yajwalul te lumetic, ja xan te ya xtenotic ta tsaquel c´alal ya yich´ic coltayel jich bin ut´il ta Maíz solidario, Procampo, Oportunidades soc yantic xan. Ta yutil te "Maiz solidario" jah ini chapbil c´op ya yac´ta stojol te mach´a ya x-a´tej ta lum qu´inal te ts´unubil te ma jauc te ts´unubil yu´un jlumetic, ay beyel te mach´a ya snop te ma jauc jun chopol ts´unubil te ya yalic te transejenico. Te ixim chajpanbil ya yich´talel soc te coltayel, ja xan ay bayel wocoliletic soc ini coltayel: te yotesel bajel ta yutil te c´altiquetic jai ni chopol ts´unubil ya slajin te lequil ts´unubil c´alal ya xloc´te xnich, soc xan te ya xc´ay te mach´atic ya x-a´tej ta lum quinal te smanulanel te ts´unubil. Te yan xan, te ixim ya yich´ ts´unel ma xju´ta que´jel bayel c´ajc´al, te ma xcuch yu´un teme ya yich´qu´ejel oxeb chaneb huh ya xlaj ta joch´ te malec ta ilel c´alal ya yich´wehel, socxan jah ini ixim ma xju´ta ts´unel ta yan jabil.

Te Fray Pedro te yorahil te ts´un c´altic ay ta ch´ayel jilel soc xan te mayuquix te wehel- ujch´elil, te snaojibal yu´un tsu´bajel, te talelil, te scanantayel te lum-qu´inal soc te cuxlejalil ta stojol te lum-qu´inal. Ya xjelun te talelil yu´un ts´umbajel. Te winiquetic jujun c´ajc´al mayuquix ta yochinta-

yel te yawal-ts´unubic. Te yan xane, ya yuts´inotic ta jcuxlejaltic, c´alal te c´altiquetic bayel bintic ya xch´ij tey ha bayel ta chajp te lequil weliletic te yotic ta jujun c´ajc´al ma jtajtiquix ini. Te c´alticquetic te c´ayemotic ay nix jtab ta chajp bintic ya xch´ij tey ha, ay xan c´axemto ta jtab jamaletic te ya xju´ic ta wehel. Te yotic te bintic ayin mamey mayuquix ayix ta lajelbajel.

Te xcuxlejal te namey, te MeilTatiletic, ay ta lajunel yu´un te bintic chopajtic ay ta ocheltalel, te ay ta yac´bel te estado, te yaquiltic te ja bahem ta yo´tan te slajinel te bintic ay yu´un jtaleltic soc te jts´unubtic soc nix te jamalpoxetic te ya jnabeytic sbaj soc ini ya yic´otic bajel ta smanulanel, ya x-a´yin bayel mebahil soc winal.

Jich nix ta ilel te smilojibal jamal, c´ax x-u´ts´inwan c´alal teme mayuc smaquil te mach´a ya stujun te c´alal yaqu´ ini chopol poxil, ya yac´tulan chameletic, te lom tulan jah te cáncer. Jah xan ayicto ta stujunel manchuc me snahojiquix jteb te sc´oplal te ma lec ta tujunel, te ya yac´chamel. Te snahojibal talel, te banti ya xnopteswan ta scanantayel te bintic ay, te awal-ts´unubil soc nix te noptesel te spisil te bintic ya sna´te tatiletic ya solesbey spisil te nich´anil, ayix ta ch´ayel jilel spisil ini soc te bintic yacal yac´belotic te “coltayel ta jpisiltic yuún estado”

Ocheliletic yu´un jpisiltic soc te tajimal tulan c´opetic soc te sjol c´op. Te partido politicohetic te ochic bajel ta comunaletic yac´oj bayel wocolil yu´un xot´onbaj. Te jujuts´in ya stsac sbajic ta yutil snajic te jtulutul ay ta stojol ta yantic partido. Te comunaletic ya xlaj yipic, jaxan cuxulicto machuc te me ay ini wocoliletic, te stalel xcuxlejal jwoc´ants-winiquetic yac´ojbey yipal te sc´anel sabjic ta sc´opinel sbajic, jich maba lajemic.

Te ochelil ta jpisiltic ya yac´te comunal ya xju´ta pasel yu´unic soc te sc´anel yo´tanic ta jujutul, te bayel ta chajp te talel cuxlejalil jich bin ut´il te jujuts´in ta jalel te MeilTatiletic, jich nix te namey meiltatiletic, te jaic te mach´atic te yac´ojbeyic yipal te talelecuxlejalil ta jun lumalil, jah jocolayalic te yanotic ta ilel soc te caxlanetic. Chican ta ilel te bintic ay ta yantic lumetic ja ya slajinbey xcuxlejal te bin cocheltic ta jpisiltic, ja yu´un te tahlelil ta jun lumalil spasoc tulan ta stojol ini uts´inel te ya slajinbey yip te tsoblej soc nix te ochelil te ay cu´untic ta jpisiltic ta jun lumalil batsil ants-winiquetic.
Te c´opetic ya x-ahyin ta yutil te muc´ul tsobajel ya stajic ta ja´lel soc nix ya snopic te bin ut´il te ini wocoliletic ya yuts´inbey xcuxlejal te ochelil ta jun

lumalil bats´il ants-winiquetic. Jah ini c´opetic ya yalic te ja´sjol c´op. Te tajimal tulan c´opetic chican ta a´yel, jah nix te bintic ya xjuh xc´opojotic yu´un te jwoc´, c´oploil; te sbelal te c´op jich bin ut´il te xchicnestasel, yalulanel, xcholel, stahel smelelil, soc nix sbelal ta nopel. Te c´op jah nix ya slej te smelelil: te sjol c´op ya spas te c´oploil le ya yich´pasel ha.

Jwojc´atelil yu´un yilel ta lec te wocolil: sujtesel o'tanil

Te namey talel jah la sbijilin yilele wocoliletic, ta patil jah xchajpanel wocoliletic, ja xan c´oy jun c´ajc´al te laj yic´jalel te ya yich´tunel te xchajpanel ta lec te wocoliletic.
Jah ini c´op tal c´alal laj yac´nopteswanej ta "noptesel yuu´un slamlil qu´inal soc xchajpanel ta lec te wocoliletic" te la yac´SERAPAZ. Te snopojibal jah te wocoliletic te ya yich´a´teltasel ta Comité jahuc te ya xloqu´ic ta xchah chajpalic ta lec ta yutil te wocolil, te chuquel ma jahuc jun lec chajpanel. Jah jneheltastic te sutesel o´tanil. Ta jun wocolil ya yac´sabjic ta ohlil yu´un ya sc´oy ta tajel te sebelal te chajpanel ta xchah chajpalic, te lecuc ya yichic c´opinel, te lecuc ya yich´t´unel te wocolil soc nix te lecuc ya yil sbajic, yacuc slcubtes sbajic. Ja ya xju´ini, c´alal te tajimal tulan c´op ya yal te sujtesel o´tanil, jich nix ya xju´ta ahlel te stup´el te mulil, te calojtiquix li ta ini te tulanic sc´oplal.

Te jun talelil ta yutil te lumetic yu´un cañadas te sujtesel o´tanil vayel sc´oplal: te mach´a laj spas te wocolil ya sc´an te yacuc xch´ujun te laj spas te chopolil son nix te yacuc xch´ujun te stojel te muhlil te ya x-a´lbot yu´un te a´teltunel yu´un jun lumalil. Te bayel ya spasic te mach´a spasoj te smuhl ya sc´anbey te yacuc sujtes te yo´tan ta stojol ta spisil te mach´atic ay ta chapanwanej. C´alal te me laj spas te sutesel o´tanil mayuc mach´a ya xju´ya yalulan te wocolil c´axemix. Te xch´abel qu´inal jah jun stup´el te muhlil, jah nix jich manchucme ma xyich´ pasel jun ta stojol. Te me meuc jich c´oyem te ya yich´qu´ejel te muhlil ta jlech junte sujtesel o´tanil ya stup´spisil bintic chopol c´axem ta yutil te wocolil soc ya yac´te slamalil qu´inal.

Te stujunel te sutesel o´tanil tulan sc´oplal laj yil te Servicion y Asoserias para la Paz (SERAPAZ). Ja ini tsoblej ya snop spasel soc xchajpanel te wocoliletic ta yutil te comunaletic. Te a´telil soc te SERAPAZ juem ta pasel jun lec a´telil ta tahlelil te banti yich´oj tunel te snahel, te yilel soc nix te talelil

yu´un bats´il ants-winiquetic yu´un slehel slamalil qu´inal ta yutil te slumal bats´il ants-winiquetic soc nix ta yantic lumetic. Te c´opetic soc te yantic tsoblejetic ta yantic lumetic yac´ojic te sc´opic yu´un te slamalil qu´inal, ja´xan bayel bin snopojic ta yutil ta xcuxlejal te tseltaletic yu´un ta slejel te slamalil qu´inal.

Jwojc´a´telil yu´un nopteswanej soc ta xcuxlejal ats-winiquetic

Ja jun a´telil te tulan sc´oplal ta yutil te Fray Pedro ta ini tey ayintalel te jtijwanejetic te yacalic spasbelic xan ini a´telil jah xan te mayuc bayel mach´atic ya smulanic ta spasel jah ini a´telil. Ay jun ts´ibabil jun te banti ay te nopteseletic yu´un te tijwanejetic yu´un te scanatayel slequil cuxlejalil. Ta yutil te ts´ibabil jun ay 12 ta chajp sc´oplal. Te xchanebal nailto ja´nix te bintic jalbilix, te bintic yich´oj jaic te: bintic ha te sc´oplal te slequil cuxlejalil ta jun talelil; spisil jah nix te snaojibal te yilel soc stalel te bats´il ants-winiquetic tseltaletic soc tsotsiletic. Ja nix te snaojibal yu´un te cocheltic ta juju tul, soc te bin ut´il ya yich´chajpanel jun wocolil son nix te muc´ul tsibabil jun yu´un te lum qu´inal. Te xchanebal xan ja´nix ya yalbey sc´oplal te sc´anel soc xch´unel te a´telil ta yutil comunaletic soc nix te bin ut´il ya xju´ya sc´an ya yich´pasel te a´telil ta jum comunal.

Te noptesel 11 jah ya yalbey sc´oplal te xchajpanel ta lec te wocoliletic, jah xan ma jahuc ya yich´t´unel ta stalel xcahjpanel wocoliletic yu´un caxlanetic, jah ya yich´ilel te jah lec te c´op ayej, te slejel te c´opetic ta pajal soc te yaqu´el sbajic ta ohlil. Li´h ta ini ya yich´ta ilele bayel c´opetic soc talelileltic yu´un bats´il ants-winiquetic, jich bin ut´il calojtiquix. Jich nix ta yutil te yaqu´el bajil ta ohlil jah te (sujtesel o´tanil), ja´nix te lequil chajpanel, te slejel te smeleil c´op te Lequil meltsanel soc yantic xan tahleliletic. Ya xjuh ta jalel te lequil chajpanel ta stalel te tseltal-tsotsil, jah nix te lequil chajpanel ta xchah chajpalic, te slejel te smelelil c´op. Te tajimal tulan c´opetic jah nix tey ha te c´alal ya caltic te bin ut´il ya yich´lejel te lequil chajpanel. Ta muc´ul tsobajeletic ya yich´tahel ta alulanel jah ini yilel te xcahjpanel te wocoliletic soc te slejel te lequil chajpanel te yan ta ilel soc te bin ut´il ya snopic te yantic jcuxlejaletic bin ut´il te xcuxinel te caxlanetic.

Te c´opetic laj caltiquix talel.

Jah laj calbeytic sc´oplal te tajimal tulan c´opetic te ya xjuh cocliytic jtebuc

te xcuxlejal jun talelil, soc nix te bin ut´il ya spasic te xcuxlejalic, te banti cuxajtic soc te ya´tel spasojictalel te Comité te yayinel soc yocheltayel ta stojolic. Te bin u´til a´tejemtalel te Fray Pedro te bayel tsacojsba soc ini talelil yu´un bats´il ants-winiquetic. Jah jun tajimal te lec chajpal, bin ut´il ya yich´ta pasel, te chajpajel, te stalel, te xch´ujunel, te yahlel. Soc ini tajimal tulan c´opetic ya yich´ta jalel c´opetic soc wocoliletic ta xcuxlejal te Comité. Te banti laj caltiquixtalel te bin ut´il ya x-a´tejic soc nix te bin u´til ya spasic te muc´ul tsobajel yu´unic.

Ta scajibaltalel te jtijwanejetic bayel jahic jchol c´opetic yu´un Dios soc ini jh laj yabey talel yip te Commite, jah xan, yotic jah jun tsoblej te stuquelix ta stojol te Iglesia Católica, jich nix te ya staj sabjic ta c´op.
Te yilel yu´unic soc nix te banti loqu´emmictalel yacal yilbelic te lom tulan sc´oplal te jauc jun jtsoblej yu´un bats´il ants-winiqutic jich nix te soc tsajcalel ta jcaxlanetic. Jah chican ta ihlel te bayelto ta yu´til te xch´ujunel yu´unic ta stojol Dios soc nix te bintic ya spasic ta stalelic, ma jahuc nax te spasel te xch´unojel te snopojiquix, soc nix te namey stalelic te bats´il ants-winiquetic. Ta muc´ul tsobajel soc nix te xcuxlejal te Comité, ya stujunic soc ya sc´ayinic te stalel xcuxlejal te batsi´il ants-winiquetic, te stalelic yu´un xcahjpanel wocoliletic, jich nix te stalel xchajpanel wocoliletic ta tahlelil yu´un caxlanetic soc nix te a´tejpatanetic te ya xchajpanwanic jich nix bin ut´il yantic a´tejpatanetic yu´un jachapanwanej. Ja ini ja jun a´telil te ya yich´ta muc´te bayel ta chajp talelitic te jah nax ya xjuh yu´unic ta spasel te mach´atic xcuxinejic te talel yu´un te bats´il ants-winiquetic ta yutil te lumetic.

Te spuquel ta jalel te wocoliletic te bayel tulanic sc´oplal yu´un xchajpanel te wocoliletic, jah xan soc ini, te Comité bayel bintic ya spas yu´un xchajpanel te wocolil. Ja ini ya sc´an bayel ta chajp chapbil c´opetic, te ya yich´jalel soc chajpel ta yutil te muc´ul tsobajeltic. Ta yutil te muc´ul tsobajel ya yich´jalel soc ya yich´nopel te bayel a´teliletic te ya yich´pasel ta spisilic soc nix ta regionhetic te banti ay te a´tel, jich nix ta Estado, ta Pais soc ta spamal balumilal. Soc ini a´telil ya sjambey yillel yu´uun te Comité soc te ya´tel stsajcalel soc te yantic mach´a ya spasic ini a´tel soc nix te yilel bajel te li bajel xan ta patil.
Te yilel soc xcahjpanel te wocoliletic jelunemtalel, jaxan lom bayel te wocoliletic te yich´oj ihleltalel ta yutil te bin ut´il te cocoliletic yu´un lum-qu´inal, wocolil ta yutil snajic jchap ants-winic, muliletic, soc nix te bayel ta chajp te

bintic yich´oj pasel jich´lom lec ta ihlel te bintic pasbil soc te yihlel yu´un te cuxlejalil.

Te c´opetic ya yich´jalel ta muc´ul tsobajel ya slecubtes, ya stojobtes, stulantes, xchicnates te a´teliletic ya yich´pasel lih xan bajelhi. Te tajimal tulan c´opetic ya yac´ta nahel te stalel te muc´ul tsobajel te laj yaltalel te wocoliletic te laj calulantiquixtalel. Te tajimal c´op ya yac´ta nahel te bin ut´il tsacoj yip yo´tanic te jwoc´talelil soc te xcuxlejalic. Jich nix te ya´telic ta stalel xcuxlejal te batsil ants-winic tseltal ta slumilal Ocosingo. Manchuc te ay nix te chican ta ilel ta ay mayuc yip te a´telil. Ja xan, te Comité yac´ojbey yipal soc yacal spasbel te ya´tel ta stiojol te banti ay ta a´tel, te ja jich bin ut´il jun ts´unubil te cuxul te samliyel yu´un cuxlejalil te banti ya yich´ta muc´te yantic ta jchap te talelileticte cuxajtic ta balumilal.

Te ca´ala la yich´tsibayel ini c´opetic laj yich´tujunel jun cheb c´opiletic te ts´ibabilix yu´unic te ja´ic.

Paoli, A. (2002). Comunicación y juego simbólico: relaciones sociales, cultura y procesos de significación, Libros del Umbral, México DF., México.

Paoli, A. (2004). Educación, autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales, UAM-X y Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, AC., México DF., México.

Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada AC. (2006). Ocosingo., Documento interno. Chiapas,

8.

El Comité del Fray Pedro Lorenzo de la Nada A.C: Asamblea indígena, derechos humanos e interculturalidad

Por Rogelio Vázquez Bolom[1]

El Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A. C. Está compuesto por promotores y promotoras de derechos humanos, todos representantes elegidos por sus comunidades, pero cada uno de ellos decide o no permanecer con el Comité. El Comité tiene una oficina central

1 Promotor Comunitario de Derechos Humanos en el Comité Indígena de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A.C. , Trilingüe (tzotsil tseltal, y español). Rogelio Vázquez Bolom becario del Fondo SEP/SEB Conacyt 2009 para la realización de este estudio.

en la ciudad de Ocosingo y cuatro sub-regiones de trabajo: región Ocosingo, región Agua Azul, región Pueblos Indígenas y región Estrella. Las tareas sustanciales del comité son de orden jurídico, según dos tipos de reglas: las normas y formas propias de los pueblos indígenas de la región y también las normas del derecho positivo vigente en México.

El objeto de esta investigación es dar a conocer al Comité Indígena de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A. C. (CDHFPLN) y sus procesos interculturales en el marco de las estructuras organizativas que le dan forma. A través de estas estructuras vamos a contextualizar el sentido de las prácticas de la asamblea del Comité. El lector podrá observar un video-documental en el blog: Programa.lengua.indígena, que podrá encontrar en la siguiente dirección electrónica: http://sobreellenguaje.blogspot.mx/ con el título: Asamblea indígena en el Fray Pedro.

Para aproximarnos a la cultura y a la interculturalidad en el marco del Comité, nos acercaremos a su lenguaje, a los problemas centrales que afronta y a diversos juegos simbólicos que marcan sus rutinas. Privilegiaremos exponer las prácticas de una asamblea ordinaria en el Fray Pedro, su perspectiva ecológica y la resolución pacífica de conflictos dentro de las propias comunidades de la región de Ocosingo. Queremos que nuestros lectores visualicen nuestra forma muy peculiar de trabajo social intercultural para mejorar la integración regional.

Nos referiremos constantemente a los discursos de las asambleas del Fray Pedro en relación con las estructuras organizativas de la institución y desde allí miraremos a diversas formas de promover la justicia. Haremos diversos señalamientos de líneas argumentales, vistas como juegos simbólicos que se manejan con frecuencia en las asambleas del Comité, referidas a las tareas fundamentales de cada una de las temáticas y las áreas de trabajo que demarcan las estructuras del Fray Pedro.

El Fray Pedro

El Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A. C. inicia formalmente en 1994, poco después del levantamiento zapatista en las cañadas de la Selva Lacandona, debido a que los abusos del ejército

y de las autoridades civiles eran visibles, múltiples y constantes. Hoy, el racismo, la violación a los derechos humanos, a los derechos lingüísticos y, sobre todo, los graves atentados a los derechos políticos, económicos, sociales y ecológicos están lejos de haberse terminado.

Actualmente, cuenta con 60 socios o promotores: 52 asambleístas y 8 miembros del Consejo Consultivo. De los 52 asambleístas 20 son mujeres y 32 hombres; 49 son indígenas y 3 cuya lengua nativa es el español. Los integrantes se organizan en cuatro áreas de trabajo que son: atención a casos, educación, comunicación y área de soberanía alimentaria. Atienden sus obligaciones en la oficina central y en las regiones antes mencionadas. Frecuentemente son asesores y gestores ante las autoridades tradicionales indígenas, así como frente a las autoridades y tribunales del Estado y la Federación. Uno de sus papeles fundamentales es el de mediadores en conflictos comunitarios. A veces, para atender el mismo problema hay que apelar a las dos realidades culturales e institucionales: las del mundo indígena y otras de los tribunales.

El Comité tiene que realizar una gran cantidad de procedimientos como: acompañar a las víctimas, traducir sus querellas al castellano, ofrecer asesoría legal, ser mediadores en los conflictos internos de diversas comunidades (conflictos agrarios, amenazas y disputas causadas por diversas prácticas de brujería[2])y visitar a las víctimas en la cárcel: llevarles comida, rezar y jugar básquetbol con ellos.

Entablar relaciones públicas con las organizaciones de la región[3], con la prensa o con instituciones universitarias que invitan a sus alumnos a realizar su servicio social; entrar en contacto con agencias humanitarias que financian estos trabajos; ofrecer cursos y talleres a las 84 comunidades con

2 Estos conflictos son imposibles de tratar por los c'axlanes: se necesita de los promotores indígenas de los derechos humanos para mediar en ellos.

3 Hay reuniones frecuentes con diversas organizaciones regionales hermanas, para mediar, discrepar, negociar, fijar acuerdos, celebrar logros populares. Algunas de estas organizaciones son: Asociación Rural de Interés Colectivo (ARIC) Independiente y Democrática, Ejercito Zapatista de Liberación Nacional, ARIC Unión de Uniones, Coalición Organizaciones Autonomas de Oocosingo (COAO). También se tiene una relación de trabajo sistemática con las ONGs de Ocosingo: SERAPAZ, Enlace Comunicación y Capacitación; también con ONGs de Chiapas como la Red por la Paz, la Casa de la Mujer de Palenque y otras muchas más; en el terreno nacional, principalmente la pertenencia a La Red Todos los Derechos para Todos,. Es frecuente que algunas de las organizaciones señaladas visiten al Comité para presenciar la asamblea como amigos que siempre son bienvenidos.

las que el Comité trabaja, entre otras actividades diversas. Se visitan a diversas comunidades de cada una de las cuatro zonas en las que se trabaja para conocer sus opiniones, para ver de cerca algunos de los procesos en que el Comité busca soluciones, para impartir cursos y dialogar con sus miembros. La gran mayoría de las comunicaciones con todos los habitantes de estos parajes se realiza en lengua tseltal*, algunas en tojolabal y en tzotzil*, pocas en español.

En resumen, el comité ha atendido cientos de casos en diversos terrenos: casos agrarios (colindancias y defensa del territorio, enfrentamientos entre comunidades, etc.); casos civiles (divorcios, abandono familiar, pensiones, patria potestad, derechos de la mujer, maltratos) casos penales (riñas, robos, fraudes, de intolerancia religiosa, daños por brujería) y otros referidos agestiones diversas (condiciones de las escuelas, la luz, caminos, etc.)

En los casos en los que se atienden rivalidades y colisiones entre diversas iglesias que operan en la selva hay que apelar a diversas cuestiones: a las personas en conflicto, a sus iglesias, al derecho, a las autoridades de las comunidades. Muchas veces hay que apelar reiteradamente a tradiciones ancestrales como El *Ch'abajel*, o ritual del Silencio para hacer la paz. "*Ch´abajel* significa silencio. El *ch´abajel* supone un proceso para pasar de la tensión a la relajación, de la enemistad a la fraternidad, de la bulla al silencio, éste puede ser un proceso entre dos personas o más, o entre comunidades" (Paoli, 2004:187).

En este caso, cuando dos personas se reconcilian, para quedar en silencio o silenciar el problema, como dice Manuel Promotor de derechos humanos de la región Agua Azul:

> *Ch´abajel ja´ te c´alal ya cac´tik biluquetic yu´un stojel soc xch´abtesel jun mulhil, jich bin ut´il refresco, taqu´in soc yantic xan ta stojol jun joytic o ta stojol jtul j-a´teltunel jich nix teme ta jun jlumaltic..*
>
> Es cuando se da algo a cambio para que un problema se quede en silencio… como refresco, dinero u otra cosa ante una persona, autoridad o ante la comunidad.

Grandeza, abandono y necesidad de apoyo

El Comité es un organismo intercultural –quizá el único en su tipo– que enfrenta múltiples problemas jurídicos, no sólo en el campo de lo que tradicionalmente se ha llamado "derechos humanos", sino de otros más a los cuales es necesario afrontar, como ya se ha señalado en este trabajo. Algunos problemas los ha resuelto con éxito. Es una organización indígena y popular respaldada por muchas comunidades de las cañadas y da un gran servicio dentro y fuera de la selva chiapaneca. Es un modelo perfectible, que hoy está en severas dificultades económicas para subsistir.

El estado no es consciente de la gran variedad de problemas que el Fray Pedro enfrenta y con frecuencia resuelve. Las agencias internacionales financiadoras cada vez voltean su mirada y sus apoyos a otras latitudes, a pesar del aumento de la pobreza, de la marginación y del relativo abandono de los derechos humanos en regiones como las cañadas de la selva Lacandona. Esto hace que el Comité sea poco apoyado por todas estas instancias. Estos temas de la falta de apoyos y de la sistemática incomprensión de los problemas que el Comité tiene que afrontar, es motivo de grandes discusiones en las asambleas.

Plantearse seriamente el problema de los derechos de la población de las cañadas supone, como puede observarse en el trabajo que hacen los promotores del Fray Pedro, una gran variedad de problemas a enfrentar. ¿Cómo debiera actuar un comité de derechos humanos en estas condiciones? ¿Cómo enfrentamos estos problemas? Esta pregunta se repite de diversas maneras en la asamblea.

El desarrollo de una asamblea ordinaria

En la "Asamblea ordinaria" se toman las decisiones para organizar, distribuir y orientar las actividades de las cinco "áreas de trabajo": Educación, Transformación Positiva del Conflicto, Comunicación, Soberanía Alimentaria y Migración, que los promotores tienen que llevar a cabo en las áreas de trabajo y en cada una de las cuatro "sub-regiones" Pueblos indígenas, región Agua Azul, región Ocosingo, región Estrella y región Palestina. Por tal motivo, las asambleas son el espacio central en el que se toman decisio-

nes importantes para la vida del Comité, que frecuentemente se convierten en pautas estructurantes de sus sistemas de operación. Se busca que estas decisiones se tomen por consenso, pero frecuentemente se tiene que acordar por mayoría.[4]

El primer acto de una asamblea es discutir la orden del día propuesta por el equipo coordinador, a continuación se determinan los encargados de la limpieza, de marcar los tiempos, de recreación, de guiar los rezos, de dar los alimentos, también se nombran las personas que serán los encargados de debates. Luego se fija y se discute un tema o problema relevante de los que deben atenderse que supone retos para el Comité, como puede ser: la migración, las elecciones, los problemas económicos, ecológicos o de cualquier otra índole que el grupo interno coordinador haya decidido. *Yoquliyel te c´opetic soc te wocoliletic*:

Una segunda parte de la asamblea, los responsables de las áreas de trabajo de cada una de las regiones (educación o atención a casos o migración, entre otros) presentan sus casos, problemas y tareas cumplidas, y se toman acuerdos sobre cómo van a ejercer sus funciones y actuar en cada caso. Es decir, se dan las orientaciones generales que se acuerdan en el seno del conjunto de la asamblea.

Finalmente se llega al punto importante de la asamblea, bueno, una de las partes importantes: el momento de la toma de acuerdos finales. Durante toda la asamblea, los secretarios escriben todos los puntos que son considerados como posibles acuerdos y, en esta parte, el secretario revisa lo que ha escrito y expone el punto ante la asamblea. Los asambleístas dan sus puntos de vista y se pasa a la toma de acuerdos. Los encargados de la mesa de debates coordinan la participación de los asambleístas y revisan si existe acuerdo sirviéndose de votaciones en cada uno de los puntos.

Una vez que se considera que un punto se ha analizado lo suficiente, los encargados de la mesa de debates preguntan a los presentes; -*"los que están de acuerdo levanten la mano"*-. Así los asambleístas que están de acuerdo, levantan su mano. Generalmente la mayoría levanta la mano. Luego, se cuentan los números de votos a favor y los secretarios de la asamblea apuntan lo acordado en la relatoría o el acta de la asamblea.

4 En el marco del Comité, cada asamblea general tiene un costo considerable para atender para un promedio de 50 personas los dos o tres días que dure. Normalmente hay encargados o personas contratadas para hacer la comida, comprar las tortillas y todos colaboran lavando sus platos y limpiando sus lugares

De esta forma se procede con todos los puntos que se analicen en la asamblea. Estos acuerdos son inapelables porque la decisión ha sido tomada en la asamblea general.

Chapbilal c´op (Acuerdo o pacto)

El *chapbilal c´op ta muc´ul tsobajel,* "Los acuerdos de la asamblea general" son las normas que rigen la institución, los cambios de las directivas, los responsables de áreas, los coordinadores regionales, la relaciones institucionales, las actividades, los ingresos y bajas de los asociados, entre otras actividades. Todas las decisiones y acciones sobre la vida institucional del Comité se basan principalmente en los acuerdos realizados en las asambleas y las reuniones regionales de los promotores y promotoras. Así, el Comité funciona con un estilo comunitario donde "la asamblea", como instancia colectiva, es la que toma las decisiones. Los responsables de áreas actúan sobre los acuerdos tomados y propuestas realizadas por la asamblea.

Generalmente, en la cultura indígena y en particular con los *tseltales*, se respetan los acuerdos tomados por mayoría, *el yich´el ta muc´,* literalmente quiere decir "tomarlo como algo grande". En este caso, *El yich´el ta muc´* es el respeto a las decisiones tomadas por todos en asamblea; así es que, cuando algo es acordado por todos y todas, pues se tiene que cumplir.

Los juegos simbólicos

Todas las culturas cuentan con distintas formas y expresiones para marcar pautas de integración por ser necesarias para la integración de una sociedad, y la proyección de valores y significados de la vida; éstas son parte de un juego que se organiza a partir de reglas, protocolos, ritos, formalidades, formulismos, expresiones de cortesía, entre otras. Todas estas expresiones y formas o pautas son elementos del juego simbólico.

La cultura marca pautas para la integración social porque es el orden

> *natural que el ser humano imprime en la naturaleza y un conjunto de formas simbólicas que se indeterminan y, a partir de las cuales, se generan y se proyectan valores y significados de la vida social.* (Paoli, 2002:83)

Cuando decimos, por ejemplo, "esta es su casa", simplificando esta noción del juego simbólico, esto no significa que uno esté regalando su casa, ya que todos los hablantes entienden que sólo se trata de una fórmula de cortesía. Una persona que no comparte "este ámbito de sentido", alguien ajeno a nuestra cultura, por ejemplo, un extranjero, no puede entenderlo y, por lo tanto, lo puede considerar un absurdo; pero para nosotros no, porque "esta es su casa" es una expresión codificada en nuestras costumbres como marca de cortesía. El que llega acepta el juego simbólico y agradece a partir de estos actos de cortesía, y se dialoga.

Se acostumbra decir en una asamblea por ejemplo, cuando se toma la palabra al término de un discurso o de la participación se dice; Ja´nax te bin laj calbeyex pasbonic perdón te me lec o maba lec te bin laj calbeyex. "Es toda mi participación, pido perdón si está bien o no lo que les dije". En este discurso de pedir disculpas o perdón ante todos los presentes, se realiza el acto de cortesía y agradecimiento y los presentes contestan; "lec´ay jocolawal" "está bien, gracias". Es decir, se agradece el simple hecho de haber participado y compartido una opinión ante la asamblea. Es así que:

> *El juego simbólico nos dota de un nuevo ritmo intencional que, al ser colectivo, constituye un ritmo para todos los participantes, una estructuración común del espacio y del tiempo. Estas referencias son así una base indispensable para la integración intersubjetiva.* (Paoli, 2002: 338)

En este sentido, cabe destacar que las diligencias y actividades del Comité tienen que realizarse en distintas lenguas: tanto en español como en tseltal y, en algunas regiones, en tzotzil o en tojolabal. Esto introduce una gran complejidad al trabajo del Comité porque las lenguas suponen concepciones muy distintas a las del mundo hispano y frecuentemente se realizan conforme a los usos del lenguaje propios de estos pueblos y de las formas de dirimir asuntos jurídicos en estas regiones. Por tal razón, el análisis de los juegos simbólicos de los discursos sobre derechos humanos, realizados en las asambleas del Comité, se tornan obligatorios.

Estos juegos simbólicos nos permiten acceder a sustratos profundos de los significados, así como a formas de ser, sentir y pensar de los tseltales, y otros pueblos, con relación a los derechos humanos, la identidad, la resolución de conflictos, los arreglos múltiples y las formas de auspiciar la justicia, o mejor dicho el lekil chahpanel, que literalmente significa "el buen arreglo", o el buen arreglo entre las partes. El buen arreglo supone la reconciliación entre las partes, entrar en razón y comprensión entre ambas partes en conflicto. (Paoli, A, 2004:189)

En un arreglo de problema se da el sujtesel o´tanil literalmente significa "regresar el corazón", el arrepentimiento. La parte que hizo algo malo deberá arrepentirse de lo que ha hecho y pide una disculpa de sus acciones hacia la parte ofendida, así entre las partes se comprenden y se otorga el perdón. Este buen arreglo entre las partes, supone sistemas de mediación y, para ser "mediador" o mach'a yac´sba ta ohlil, se necesita tener autoridad moral en la comunidad y tener habilidades de discernimiento y prudencia orientados por las costumbres y rituales necesarios para la ocasión.

Lograr un buen discernimiento supone también lo que en tseltal se llama lequil meltzanel, que traducido al español podríamos llamarle "la buena ponderación" o "el buen discernimiento que se hace con verdad". Los tseltales aprecian esa actitud de serenidad y buen juicio de un mediador; si una persona no cuenta con esa aptitud, no es una persona confiable y no puede ser un mediador. Las promotoras y promotores del Fray Pedro deben tener esa actitud, si no la tienen, serán rechazados como promotores del buen arreglo y entonces les sería muy difícil ser personas útiles para solucionar los conflictos comunitarios o intercomunitarios. Al ser nombrado mediador un promotor del Fray Pedro, ya ocupa un rol definido, con reglas del juego que tendrá que seguir: debe ser un escucha activo, mostrar humildad, intervenir en el momento preciso y hacerlo adecuado a la circunstancia y con gran propiedad.

Las normas que favorecen a la mujer y los múltiples problemas de género

Un problema constante es que los recursos que el gobierno entrega para solventar gastos de la familia o cubrir necesidades básicas lo toman los maridos y en buena medida se lo gastan, muchas veces en las cantinas. A pesar de esto, no hay una política adecuada para la utilización de estos recursos y, lamentablemente, no se refuerzan las normas que existen en las comunidades indígenas, en particular en las tseltales, que favorecen a la mujer. Por ejemplo: a la madre de familia se le llama yajual naj. Esta expresión se entiende como la dueña, la señora de todo lo que es de la casa. Desde el punto de vista de la cultura, no tiene derecho el marido de tomar para sí esos recursos. Por ejemplo: cambiar una gallina de su casa por una botella de aguardiente podría ser considerado por las pautas culturales como un muhlil, o sea como una falta y quizá como un delito. Ante este tipo de problemas, según la gravedad del asunto, en el Comité se retoma seriamente los usos y costumbres de los pueblos para asegurar el buen aprovechamiento de los bienes en el seno de la familia y dar solución a este tipo de conflictos. Por tal razón, el Fray Pedro promueve tomar en cuenta, seriamente, estas concepciones y costumbres del pueblo tseltal para regular de mejor manera las prácticas o solucionar diversos abusos de los hombres contra las mujeres. Por eso el Comité ha señalado en múltiples ocasiones que la mujer tiene derecho al cuidado de su familia, de la comunidad y de las autoridades. (CDHFLN, 2006:14)

El estado podría detenerse a conocer estas pautas culturales para trabajar con una sana perspectiva intercultural que procurara la equidad de género, y junto con esta virtud, el mejor aprovechamiento de los bienes familiares. En este sentido, las prácticas interculturales podrían presentarse como ampliamente ventajosas para mejorar la calidad de vida de la población. El juego simbólico que consagra a la mujer casada como “yajual naj” “dueña de lo que está en la casa”, bien podría profundizarse para convertirlo en pauta de conducta, apegada a las tradiciones indígenas, para combatir algunos de los graves problemas de abuso contra las mujeres. (Paoli, 2004:89)

Derechos ambientales y el mundo de los ancestros

El dramático incremento en el uso de agroquímicos ha hecho estragos graves en la población y la ecología. No se pregunta o se espera la autorización de los habitantes, sino que se les impone a través de programas asistenciales: “Maíz solidario”, Procampo, Oportunidades y otros. El maíz híbrido viene con el paquete tecnológico que provoca diversos problemas: la introducción de semilla híbridas a las milpas naturales afecta a la semilla nativa y genera una gran dependencia del estado clientelar. Esta semilla no puede almacenarse por más de tres o cuatro meses y no puede sembrarse el siguiente año.

Para el Fray Pedro, en cada ciclo agrícola se va perdiendo más y más la seguridad alimentaria, la autonomía, las costumbres, el control del ecosistema y del ecosistema cultural. Se altera la autonomía en el ciclo productivo. La gente cada vez controla menos los procesos productivos. Por otra parte, se afecta seriamente a la nutrición, ya que el policultivo de la milpa suponía una producción muy variada de vitaminas, minerales y proteínas, de las que hoy se carece cada vez más. La milpa tradicional tenía por lo menos veinte cultivos y otras veinte plantas y hongos comestibles que se consumían. Hoy todo eso en diversas zonas ya se acabó o está a punto de acabarse.

El mundo de los ancestros, de las MeilTatiletik, o, dicho en español, nuestras Madres Padres, está severamente amenazado por los paquetes tecnológicos, por el estado, que parece empeñado en destruir el patrimonio cultural y productivo y herbolario del mundo indígena y con ello propiciar la dependencia, la pobreza y el hambre. Muchos grupos se esfuerzan para generar reflexiones y conscientización sobre esta problemática con el fin de “tomar la grandeza de todo aquello que tiene mucho valor, mucha importancia para la vida, para los árboles, para las aguas y la palabra de nuestros madres-padres” (Paoli, 2004: 29).

Todo parece indicar que los pesticidas, y más cuando se aplican sin la debida protección, tienden a causar severas enfermedades, la peor de ellas el cáncer. Sin embargo, se sigue aplicando, a sabiendas de los graves problemas de salud que ocasionan. La educación tradicional, que enseñaba a controlar el ecosistema, a producir y a tener un fuerte acercamiento padre-hijo, tiende a perderse con todos estos graves despropósitos

de los llamados “servicios públicos del estado”. El Comité discute, informa y analiza en asamblea estos dramáticos casos. El diálogo es una manera de perfilar los problemas y esclarecerlos. Quizá algún día la organización política tenga las agallas, el poder y la ética para enfrentar esto que el Comité diagnostica.

Derechos sociales y el juego simbólico del sjol c’op, o “la cabeza de la palabra”

La introducción de los partidos políticos a las comunidades ha causado una gran cantidad de divisiones. Frecuentemente se enfrentan miembros de una misma familia que pertenecen a partidos diferentes. La comunidad se debilita y, no obstante se sostiene pese a todo. La intimidad de grupo sigue brindando una cohesión social que permite la comunicación y la continuidad en el tiempo.

Los derechos sociales que da la comunidad son posibles en alguna medida, gracias a los compromisos de carácter moral que supone diversas condiciones culturales como la referencia constante a los MeilTatiletic, a los ancestros, que son una fuente muy importante de identidad y de persistencia en el tiempo. Gracias a ellos se contrastan con los caxlanetik, es decir, los mestizos. Es claro que la influencia del exterior tiende a debilitar los derechos sociales y que las tradiciones comunitarias resisten a ese atentado permanente en contra de la unidad y los derechos sociales de la comunidad indígena.

En las discusiones de asamblea se argumentan y se ejemplifican de muchas maneras estos problemas que atentan contra los derechos sociales de la comunidad indígena. A estos argumentos se les llama sjol c’op, o “la cabeza de la palabra”. El juego simbólico parece claro: se trata de la dirección de la razón dada en la palabra; dirección que suele traducirse como “argumento” como manifestación comprensiva, demostración, explicación, comprobación, razonamiento. La palabra está orientada por la razón: el sjol c’op no deja que las palabras viajen acéfalas, sino que tienen sentido.

Área de transformación positiva del conflicto: regreso del corazón

Antes se llamaba “atención a casos”, luego “resolución de conflictos”, pero llegó un momento en que se dijo que tenían que transformarse de una manera positiva. Este giro vino de las reflexiones de los talleres de “La Escuela de Paz y Transformación de Conflictos”, promovidos por SERAPAZ[5]. La idea es que en los conflictos atendidos por el Comité salgan beneficiadas ambas partes, porque valoramos que las cárceles no son solución. Hay que privilegiar la reconciliación. En un conflicto se trata de mediar para hallar caminos para el arreglo entre las partes, trato edificante, la buena continuación y el mejoramiento de las relaciones, renovación de las formas de integración. Para lograr esto, los juegos simbólicos del sujtesel o’tanil, o “regreso del corazón”, a veces traducido como “perdón” son fundamentales.

En los usos y costumbres de las Cañadas el sujtesel o’tanil supone varios procesos: el que cometió la falta debe reconocer su mala acción y aceptar un castigo impuesto por la autoridad reconocida por la comunidad. En muchas ocasiones, el culpable le pide el sujtesel o’tanil a cada uno de los miembros de la comunidad reunidos en la asamblea. Una vez concedido el sujtesel o’tanil, nadie puede volver a hablar del caso. El silencio de todos garantiza el perdón. Por lo mismo sería absurdo hacer un acta de este juicio. Sería tanto como guardar el delito en un papel. El sujtesel o’tanil restaura heridas profundas y restablece la armonía.[6]

El uso del sujtesel o’tanil se consideró sumamente importante ante los planteamientos de serapaz. Esta organización, muy cercana al Fray Pedro, se plantea superar los conflictos internos de las comunidades. La relación con serapaz ha permitido desarrollar una sana relación intercultural en la que se han utilizado mecanismos de los usos, concepciones y costumbres indígenas para promover la paz dentro y fuera de las zonas indígenas. Los conceptos y los organismos occidentales que promueven la paz han aportado muchos elementos, pero a su vez a han aprendido mucho de los métodos tseltales de promoción interna de la paz.

---

5 Servicios y Asesorías para la Paz

6 Ver A. Paoli: Educación autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales, Editado en coedición UAM-X y Comité de Derechos Humanos Fr. Pedro Lorenzo de la Nada, 2004, capítulos 11 y 12.

Área de educación y género

Esta área ha sido uno de los pilares principales del Fray Pedro porque de estos procesos nacimos los promotores y se sigue intentando realizar estas capacitaciones, aunque sin lograr grandes números de personas que

se incorporen al trabajo. Se tiene un manual de Capacitación a Promotores de Derechos Humanos. Dentro del manual se contemplan doce talleres o módulos. Los cuatro primeros se refieren a lo antes dicho. Sus contenidos son: conceptos básicos de derechos humanos de dignidad, identidad; todo esto relacionados con cosmovisiones tseltal-tzotzil del derecho. Conocimientos jurídicos sobre las garantías individuales, procedimientos penales y civiles, la ley agraria. Los cuatro restantes tienen que ver con ética y servicio, con los servicios a la comunidad y con la manera de comprender el trabajo como un servicio a la comunidad.

El onceavo taller introduce a la transformación positiva de los conflictos, pero no enfocado desde un punto de vista jurídico sino como formas de procurar el diálogo, la construcción de consensos y la mediación. Aquí se utilizan diversos conceptos y prácticas culturales del mundo indígena, como ya lo hemos señalado. Algunas de ellas son la mediación (yac' ta ohlil), "el regreso del corazón" o sujtesel o'tanil, "el buen arreglo" o lekil chajpanel, "el buen discernimiento" que se hace con verdad o lequil meltsaanel y otras formas culturales más. En este sentido, podemos afirmar que la justicia en el mundo tseltal-tzotzil, supone el buen arreglo entre las partes y el discernimiento que se realiza con verdad. Las reglas del juego simbólico parecen definirse desde el nombre que se le da a estas formas de hacer justicia. En las asambleas frecuentemente se contrasta implícita o explícitamente, estas maneras de concebir la justicia que contrastan con las maneras de pensar estos temas en el mundo caxlan.

Reflexiones finales

En este estudio hemos partido de la idea del juego simbólico para aproximarnos a intenciones estructurantes de la vida social del Comité de Derechos Humanos del Fray Pedro, acercarnos a sus ritmos colectivos en los

que se reiteran actividades recurrentes y se estructura el espacio y el tiempo de las prácticas que perfilan su integración intersubjetiva En este sentido las pautas de integración del Fray Pedro en gran medida están marcadas por la cultura indígena y por un diálogo intercultural. Se trata de juegos con sus reglas, sus formas de cortesía, protocolos, ritos, formalidades y formulismos, como decíamos antes. A partir de estos juegos simbólicos se tocan temas y problemas claves para la vida del Comité. De ellos partimos para presentar sus prácticas y en particular sus prácticas de asamblea.

El Comité de Derechos Humanos del Fray Pedro hoy es una institución independiente de la Iglesia Católica, aunque en colaboración con ella. Sus horizontes y sus raíces cada vez más abrevan de la sociedad civil tanto indígena como hispana. Es de hacer notar que la fuerte referencia a temas religiosos y a sus prácticas ritualizadas no se enraízan sólo en prácticas cristianas, sino también en sus viejas teogonías indígenas. Tanto en la asamblea como en la vida cotidiana del Comité, se apela con frecuencia tanto a los usos y costumbres de las directrices indígenas tradicionales, a sus concepciones de justicia, como a las pautas del derecho positivo mexicano y a mecanismos corruptos de los Ministerios Públicos y de otras instancias del poder Judicial. Esto constituye un verdadero trabajo intercultural que, al parecer, sería imposible de realizar por personas que no estuvieran embebidas de la cultura indígena de la zona.

La denuncia púbica muchas veces es fundamental para solucionar casos específicos, pero junto con ella, el Comité frecuentemente tiene que realizar una gran cantidad de procedimientos, como mencionamos a lo largo de este capítulo. Todo esto supone acuerdos múltiples, que se discuten y se preparan desde las asambleas ordinarias o extraordinarias. En la asamblea se informan y discuten los trabajos realizados con una gran variedad de instituciones tanto de las regiones de trabajo, como del Estado, del país y del mundo. Esta práctica amplía los horizontes del Comité en cuanto a su articulación interinstitucional y sus perspectivas a corto mediano y largo plazo.

La atención a casos ha variado notablemente, pero se han atendido cientos de casos en el campo de lo agrario, civil, penal y una multitud de gestiones diversas que ofrecen una rica cadena de acciones y perspectivas ordenadoras de la vida social. Las discusiones de asamblea las afinan, corrigen, matizan, repasan, aquilatan, depuran y previenen tareas futuras. Los juegos simbólicos presentan formas peculiares de trato en la asamblea que reiteran sistemáticamente estos problemas centrales al tenor que

hemos presentado. El juego apunta hacia el análisis, a la creación de conciencia en algunos núcleos de población y en una gran variedad de temas. Sobre todo trabaja con la etnia tseltal de las cañadas de Ocosingo, aunque en muchos terrenos parece que no se puede avanzar. Sin embargo, el Comité continúa y mantiene sus prácticas y sus influencias, como semillas de un nuevo sentido común que mantiene viva la esperanza de un mundo mejor integrado, desde una perspectiva intercultural original y sistemática.

Bibliografía:

Documento del Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada AC., Ocosingo, Chiapas, 2006.

Paoli, A. (2002). *Comunicación y juego simbólico: relaciones sociales, cultura y procesos de significación,* Libros del Umbral, México D.F., México.

Paoli, A. (2004) *Educación, autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales**, UAM-X y Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, AC., México D.F., México.